

**Programas de Educação Intergeracional Sustentáveis:  
desafios atuais e perspectivas futuras**

**Cláudia Alexandra Teixeira Azevedo**

**Julho de 2017**

Cláudia Alexandra Teixeira Azevedo

**Programas de Educação Intergeracional Sustentáveis: desafios atuais e  
perspetivas futuras**

Tese de Candidatura ao grau de Doutor em Gerontologia e Geriatria;  
Programa Doutoral da Universidade do Porto (Instituto de Ciências Biomédicas de  
Abel Salazar) e Universidade de Aveiro

Orientadora - Professora Doutora Cristina Maria Gomes da Costa Palmeirão  
Afiliação – Universidade Católica Portuguesa

Co-orientadora da Tese: Professora Doutora Maria de Freitas Paúl Reis Torgal.  
Afiliação – Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto

Tese dedicada ao AI-ANon

## **Agradecimentos**

A minha vida é um extraordinário mistério! Em vários momentos eu obtive graças incalculáveis através das diferentes e excepcionais pessoas que cruzaram o meu caminho e contribuíram para o que sou hoje. Todas elas formam essa rede de segurança onde em diversos momentos eu pude cair devido às acrobacias da vida, e por isso estou-lhes eternamente agradecida. O mesmo aconteceu no decorrer deste doutoramento. Assim, não posso deixar de agradecer a todos aqueles que contribuíram de forma indelével para o sucesso desta etapa da minha vida:

Aos meus companheiros de casa em Oxford, Clare Megarity e Rob House, pelo seu apoio incondicional e forte incentivo em todos os momentos de altos e baixos próprios do percurso de um doutoramento.

Ao painel do Júri por dedicarem tempo à leitura da minha tese e por todas as questões que irão permitir pensar e conceptualizar o campo intergeracional.

Às minhas orientadoras Professora Doutora Cristina Palmeirão e Professora Doutora Constança Paúl pelas oportunidades de aprendizagem proporcionadas.

Ao Oxford Institute of Population Ageing e a todos os colegas que ali trabalham, de forma especial na pessoa do meu mentor, Dr. Jaco Hoffman, pela partilha dos seus conhecimentos teóricos e práticos para a elaboração desta tese, pela acessibilidade aos recursos da Universidade de Oxford e por todas as oportunidades de investigação que me proporcionou.

À minha querida amiga Paula Moita pela sua cumplicidade, amizade e encorajamento em todos os momentos e pelos seus conselhos na edição do texto.

Ao Mariano Sánchez e Matt Kaplan pela partilha de conhecimentos e recursos do campo intergeracional.

À Victoria Forth, Nana Navistashvili e outras colegas de elevada estima em Oxford.

À Carmen Trigeros da Universidade de Granada, Helena Martins do ICBAS e Susila Davis da Universidade de Oxford pelo incansável apoio e conselhos administrativos.

À Maria João Carneiro, Alexandra Fernandes, Anunciação Bastos, Mavilde Martins, Aashique Iqbal, Caitlin Pibeam, Dorothy Baldwin, Adela Banderas, Susana Alonzo, Angelica e Alan Walker, amigos maravilhosos que sempre acreditaram em mim. Outros amigos e familiares pelo seu interesse e incentivo de diferentes maneiras.

Por último, às pessoas chave desta investigação, em especial a todos os entrevistados, e outras pessoas que me acolheram nos seus locais de trabalho e, com confiança, partilharam as suas incertezas e os sucessos dos seus empreendimentos no campo intergeracional.

Reitero o meu mais sincero obrigada!

## Resumo

Ao longo de mais de quatro décadas a investigação publicada afirma e destaca os muitos benefícios dos programas e das relações intergeracionais em todo o mundo. Existe, no entanto, uma escassez na literatura relativamente à sustentabilidade dos programas intergeracionais, nomeadamente desde a perspetiva dos seus coordenadores. Além disso, são igualmente escassos estudos que envolvam, para além dos participantes diretos, os coordenadores dos programas intergeracionais.

O objetivo desta tese é explorar o paradigma da sustentabilidade e as suas dimensões nos programas intergeracionais em contexto escolar, no Grande Porto. Procura compreender através de uma abordagem qualitativa o que constitui a sustentabilidade e quais as principais dimensões dos programas intergeracionais. Um desafio proposto por Jarrott & Weaver (2013) foi a motivação que alimentou o desejo de fornecer um quadro teórico-conceitual para a sustentabilidade dos programas intergeracionais por via da consciencialização de uma Inteligência Geracional (Biggs & Lowenstein, 2011), na voz dos seus coordenadores. Para suportar esta investigação, foram criados três temas de análise que deram origem à compilação de dimensões da sustentabilidade utilizadas numa análise de codificação temática dedutiva com recurso ao *Nvivo 11*. A realização do mapeamento das práticas intergeracionais foi um primeiro momento seguido de entrevistas semiestruturadas a sete coordenadores de programas intergeracionais educativos. Posteriormente, foi veiculada uma análise de matriz de codificação com recurso a três domínios: perfil dos coordenadores, número de participantes e temporalidade. Uma abordagem teórico-conceitual baseada nos níveis de intensidade do contacto intergeracional (Kaplan, 2002; 2004) alicerçou esta investigação.

Este estudo indica um consenso de todos os coordenadores de como as relações intergeracionais são o alicerce da sustentável implementação dos programas. Verifica-se que os coordenadores dos programas mais extensos conseguiram identificar um maior número de dimensões da sustentabilidade. Os resultados centrais foram: uma associação entre a parca formação dos coordenadores e a formação prestada aos participantes antes de iniciar o programa. O perfil de coordenador com licenciatura em serviço social associou um maior número de dimensões da sustentabilidade. Os programas com um menor número de anos estabeleceram uma associação com a dimensão institucionalização do programa.

**Palavras-Chave:** Sustentabilidade, Educação, Programas Intergeracionais, Relações Intergeracionais, Coordenadores.

## **Abstract**

A corpus of research published over the past four decades states the many benefits of intergenerational programmes and relationships worldwide. However, there is still a scarcity in the literature of the intergenerational programmes' sustainability, particularly from the perspective of the coordinators. Furthermore, there are also insufficient studies that involve the coordinators of intergenerational programmes; most of the studies involve the direct participants.

The aim of this thesis is to explore the paradigm of sustainability and its dimensions in intergenerational programmes at educational settings in Grande Porto (Greater Porto). It seeks to understand in the context of a qualitative approach what constitutes the sustainability and what are the core dimensions of intergenerational programmes. A challenge proposed by Jarrott & Weaver (2013) was the inspiration to provide a theoretical-conceptual framework for the sustainability of the intergenerational programmes in relation to the awareness of a Generational Intelligence (Biggs & Lowenstein, 2011) towards the voice of their managers. In order to support this research, three themes of analysis were created and from these a set of dimensions were created and used in a deductive thematic coding analysis using the *Nvivo 11*. The mapping of the intergenerational practices was the first step of this research followed by semi-structured interviews to seven coordinators of educational intergenerational programmes. Consequently, a coding matrix analysis was carried out using three domains: coordinators' profile, number of participants and temporality. A theoretical-conceptual approach based on levels of intensity of intergenerational contact (Kaplan, 2002; 2004) supported this research.

This study strongly indicates a consensus of all coordinators on how intergenerational relationships are the foundation for the implementation of the sustainable programmes. It is found that the coordinators of the longest programmes were able to identify a greater number of dimensions of sustainability. The main findings relate to the association between the lack of training of the coordinators and the scarce training provided to participants before the start of the programmes. The profile of the coordinators with BA in social work is associated with a greater number of dimensions of sustainability. However, programmes of a shorter duration have established an association with the dimension of institutionalization of the programme, which could guarantee to these autonomy and sustainability.

**Keywords:** Sustainability, Education, Intergenerational Programmes, Intergenerational Relationships, Managers.

## Artigos

Azevedo, C. (2016). *A Portuguese City Park as a Potential Intergenerational Contact Zone*. In M., Thang, L.L., Sanchez, M. & Hoffman, J. (Eds.). (2016). [Intergenerational Contact Zones - A Compendium of Applications](#). University Park, PA: Penn State Extension.

Azevedo, C., Palmeirão, C. & Paúl, C. (aceite para publicação 2017). Typical oversights when managing an intergenerational program: a reflection from Portugal. *Journal of Intergenerational Relationships* (submitted).

## Índice Geral

Lista de abreviaturas.....	XIII
Índice de Figuras.....	XIII
Índice de Gráficos .....	XIV
Índice de Quadros.....	XIV
 <b>Parte I Enquadramento da Investigação.....</b>	 <b>18</b>
 <b>Capítulo I – Introdução: definição e compreensão da investigação .....</b>	 <b>19</b>
1. Introdução.....	20
2. Fundamentação da pesquisa.....	23
<i>Programas Intergeracionais.....</i>	<i>23</i>
<i>O peso da demografia.....</i>	<i>25</i>
<i>Agendas políticas: do global para o local.....</i>	<i>31</i>
3. Puzzle Metodológico.....	34
 <b>Capítulo II – Enquadramento da investigação: Revisão da literatura e</b>	<b>36</b>
<b>apresentação do Quadro teórico e do contexto.....</b>	
2. Introdução ao enquadramento da investigação.....	37
2.1 Marco concetual relevante para a compreensão dos programas.....	39
2.1.1 A necessidade de fomentar uma Educação Intergeracional.....	39
2.1.2 A importância de estreitar as relações intergeracionais.....	42
2.1.3 Significância do conceito de geração para os programas	
intergeracionais.....	47
2.2 Modelos, Tipologia e Contextos subjacentes aos Programas	
Intergeracionais.....	50
2.2.1 Modelos subjacentes ao desenvolvimento dos programas	
intergeracionais.....	50
2.2.2 Tipologia e historicidade dos programas intergeracionais.....	53
2.2.3 A relevância do contexto dos programas intergeracionais.....	63
2.3 Políticas socioeducativas e intergeracionais.....	66



2.4 Conclusão.....	68
<b>CAPÍTULO III – A Sustentabilidade dos Programas Intergeracionais em contexto educativo.....</b>	<b>70</b>
3. Introdução ao capítulo da sustentabilidade dos programas intergeracionais.....	71
3.1. A perspectiva do curso de vida: da génese à sustentabilidade intergeracional.....	72
3.2. Da Sustentabilidade Social à Sustentabilidade Intergeracional.....	75
3.3. Sustentabilidade dos Programas Intergeracionais em contexto educativo.....	78
3.4. Conclusão.....	83
<b>Parte II - Enquadramento Metodológico.....</b>	<b>86</b>
<b>CAPÍTULO IV – Metodologia e Procedimentos.....</b>	<b>87</b>
4. Introdução ao Capítulo .....	88
4.1. Ideal metodológico: métodos mistos.....	90
4.2. Apresentação da metodologia investigação e procedimentos efetuados: estudo de caso.....	92
4.3. Design e operacionalização da investigação.....	93
4.3.1 Contexto da investigação.....	95
4.3.2 Pergunta de investigação e objetivos .....	96
4.4. Recolha e produção de dados.....	98
4.5. Caracterização dos participantes.....	99
4.6. Operacionalização dos tópicos de análise: Dimensões da Sustentabilidade Intergeracional.....	100
I Programas Intergeracionais.....	101
II Sustentabilidade.....	102
III Boas- Práticas.....	104
4.7. Métodos de recolha de dados.....	105
4.7.1 Consulta documental impressa online.....	105
4.7.2 Inquérito online.....	106
4.7.3 Entrevistas semiestruturadas aos coordenadores da região do GP.....	106

4.8. Procedimento de análise dos dados.....	108
4.8.1 Análise da codificação temática.....	109
4.9. Questões de validação.....	112
4.10 Considerações Éticas.....	113
4.11 Conclusão.....	115
<b>Parte III – Análise e resultados.....</b>	<b>116</b>
<b>CAPÍTULO V – Mapeamento das práticas intergeracionais nos municípios do Grande Porto: apresentação dos estudos de caso.....</b>	<b>117</b>
5. Introdução ao Capítulo.....	118
5.1 Mapeamento das práticas intergeracionais no do Grande Porto.....	119
5.2 Documentos usados como referência para a recolha de dados.....	119
5.2.1 Relatório Calouste Gulbenkian.....	120
5.2.2 Da Pesquisa <i>online</i> : EMIL.....	121
5.2.3 Câmaras Municipais.....	122
5.2.4 Agrupamentos de Escolas do Grande Porto.....	123
5.3 Apresentação dos Estudos de Caso.....	125
Estudo de Caso nº. 1: Programa Intergeracional Aconchego.....	126
Estudo de Caso nº. 2: Programa Intergeracional O Meu Amigo Sénio....	127
Estudo de Caso nº. 3: União de Gerações (unidade programática abordada no 1º ciclo do ensino básico).....	127
Estudo de Caso nº. 4: Programa Intergeracional Pontes Geracionais.....	128
Estudo de Caso nº. 5: Programa Intergeracional Pequenas Histórias, Grande Memórias.....	128
Estudo de Caso nº. 6: Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia.....	129
Estudo de Caso nº. 7: Programa Intergeracional Uma Ajuda, Um Sorriso.....	129
5.4. Conclusão.....	130
<b>CAPÍTULO VI – A Sustentabilidades dos Programas Intergeracionais segundo os coordenadores.....</b>	<b>131</b>

6 Introdução ao Capítulo.....	132
6.1 Resultados da análise dedutiva da codificação: um contínuo discurso sobre a sustentabilidade da programação intergeracional.....	134
6.1.1 Estudo de caso nº. 1: Programa Intergeracional Aconchego.....	136
6.1.2 Estudo de caso nº. 2: Programa Intergeracional O Meu Amigo Sênior.....	146
6.1.3 Estudo de caso nº. 3: União de Gerações (unidade programática abordada no 1º ciclo do ensino básico).....	153
6.1.4 Estudo de caso nº. 4: Programa Intergeracional Pontes Geracionais.....	160
6.1.5 Estudo de caso nº. 5: Programa Intergeracional Pequenas Histórias, Grandes Memórias.....	169
6.1.6 Estudo de caso nº. 6: Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia.....	181
6.1.7 Estudo de caso nº. 7: Programa Intergeracional Uma Ajuda, Um Sorriso.....	188
6.2 Conclusão.....	204
<b>Parte IV – Conclusões.....</b>	<b>208</b>
<b>CAPÍTULO VII - Sustentabilidade dos PIs no GP: associações entre os atributos dos coordenadores, características dos programas intergeracionais e as principais dimensões da sustentabilidade .....</b>	<b>209</b>
7. Introdução ao capítulo da sustentabilidade dos PIs no GP, na perspetiva dos coordenadores.....	210
7.1 Os perfis dos coordenadores e a sustentabilidade dos PIs.....	212
7.1.1 Qual o perfil de coordenador que associa mais dimensões da sustentabilidade.....	214
7.1.1.1 A importância de estabelecer parcerias para sustentar um PI.....	217
7.1.1.2 A importância de encorajar as relações intergeracionais para sustentar um PI.....	219
7.1.1.3 A importância de responder às necessidades dos participantes para sustentar um PI.....	222

7.2 O número de participantes e a sustentabilidade dos PIs.....	227
7.2.1 Será que um maior número de participantes é sinónimo de um PI sustentável?.....	228
7.3 A temporalidade dos PIs e as dimensões da sustentabilidade.....	231
7.3.1 Programas Intergeracionais com continuidade até ao momento.....	235
7.4 PIs em contexto socioeducativo: o valor da sala de aula.....	237
7.5 Conclusão.....	240
<b>CAPÍTULO VIII – Conclusões finais e perspectivas de investigação.....</b>	<b>243</b>
8. Introdução ao capítulo das conclusões finais.....	244
8.1 A narrativa singular dos coordenadores entrevistados.....	245
8.1.1 O perfil e os contextos dos PIs no GP.....	247
8.1.2 A sustentabilidade como ideal normativo.....	250
8.1.3 A sustentabilidade como realidade empírica.....	251
Formação dos coordenadores no domínio da intergeracionalidade.....	251
Relações intergeracionais.....	252
Institucionalização dos PIs.....	252
8.2 PIs sustentáveis: progresso do campo intergeracional.....	253
8.3 Principais implicações dos resultados da investigação.....	254
8.3.1 Design dos PIs – pensar a sustentabilidade desde a génese.....	255
8.3.2 Relações intergeracionais.....	256
8.4 Contribuições para o campo intergeracional português.....	257
8.5 Limitações deste estudo.....	259
8.6 Conclusão.....	262
<b>Bibliografia.....</b>	<b>263</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>280</b>
Anexo 1 – Quadro de representação da metodologia ideal.....	281
Anexo 2 - Guião de entrevista semiestruturada aos coordenadores dos PIs.....	283
Anexo 3 - Operacionalização dos tópicos a analisar no trabalho empírico .....	286

Anexos 4 - Articular Dimensões da sustentabilidade e instrumentos de recolha de dados.....	289
--	-----

## **Lista de abreviaturas**

AE – Agrupamento de Escolas
CM - Câmara Municipal
EMIL – Rede Europeia de Aprendizagem Intergeracional
FAP – Federação Académica do Porto
GP – Grande Porto
IPCB - Instituto Politécnico de Castelo Branco
IPP – Instituto Politécnico de Portalegre
IUL – Instituto da Universidade de Lisboa
PAA – Plano Anual de Atividades
PIs – Programas Intergeracionais
RA - Regiões Autónomas
UA – Universidade de Aveiro
UBI – Universidade da Beira Interior
UC – Universidade de Coimbra
UCP – Universidade Católica Portuguesa
UE - União Europeia
UM – Universidade do Minho
UP – Universidade do Porto
UTAD – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

## **Índice de Figuras**

Figura 1 - Estrutura etária da população residente por sexo, 2001 e 2011.....	28
Figura 2 – Índice de Envelhecimento.....	29
Figura 3 – Índice de Longevidade.....	30
Figura 4 – Municípios do Grande Porto, Portugal.....	95
Figura 5 – Programas intergeracionais desenvolvidos em Portugal com o patrocínio da Fundação Calouste Gulbenkian.....	121

Figura 6 – Mapa de projeto: Programas intergeracionais.....	205
Figura 7 – Mapa de projeto: Sustentabilidade.....	205
Figura 8 – Mapa de projeto: Boas-práticas.....	206
Figura 9 – Diagrama de comparação entre a dimensão intencionalidade e a dimensão institucionalização do PI.....	216
Figura 10 – Diagrama de comparação entre a dimensão responder às necessidades dos participantes e a dimensão necessidades individuais.....	223
Figura 11 – Diagrama de comparação entre a dimensão formação do coordenador e a dimensão formação dos participantes.....	238

## Índice de Gráficos

Gráfico Hierárquico 1 – Estudo de caso 1 e dimensões dos PIs.....	137
Gráfico Hierárquico 2 – Estudo de caso 1 e dimensões da sustentabilidade.....	138
Gráfico Hierárquico 3 – Estudo de caso 2 e dimensões dos PIs.....	147
Gráfico Hierárquico 4 – Estudo de caso 2 e dimensões da sustentabilidade.....	148
Gráfico Hierárquico 5 – Estudo de caso 3 e dimensões dos PIs.....	154
Gráfico Hierárquico 6 – Estudo de caso 3 e dimensões da sustentabilidade.....	154
Gráfico Hierárquico 7 – Estudo de caso 4 e dimensões dos PIs.....	161
Gráfico Hierárquico 8 – Estudo de caso 4 e dimensões da sustentabilidade.....	162
Gráfico Hierárquico 9 – Estudo de caso 5 e dimensões dos PIs.....	170
Gráfico Hierárquico 10 – Estudo de caso 5 e dimensões da sustentabilidade.....	171
Gráfico Hierárquico 11 – Estudo de caso 6 e dimensões dos PIs.....	182
Gráfico Hierárquico 12 – Estudo de caso 6 e dimensões da sustentabilidade.....	183
Gráfico Hierárquico 13 – Estudo de caso 7 e dimensões dos PIs.....	189
Gráfico Hierárquico 14 – Estudo de caso 7 e dimensões da sustentabilidade.....	190

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Artigos publicados sobre Programas Intergeracionais realizados em contexto escolar, 2005-2015.....	55
---	----

Quadro 2 – Teses de Mestrado e doutoramento realizadas em Portugal, 2008-2016.....	60
Quadro 3 – Níveis de intensidade do contacto intergeracional.....	62
Quadro 4 – Design e operacionalização da investigação.....	94
Quadro 5 – Técnicas e instrumentos de recolhas de dados.....	98
Quadro 6 – Perfil dos participantes.....	100
Quadro 7 – Dimensões da Sustentabilidade Intergeracional dos PIs associadas ao conceito de Programa Intergeracional.....	102
Quadro 8 – Dimensões da Sustentabilidade Intergeracional dos PIs associadas ao conceito de Sustentabilidade.....	103
Quadro 9 – Dimensões da Sustentabilidade Intergeracional dos PIs associadas ao conceito de Boas Práticas de Sustentabilidade.....	105
Quadro 10 – Mapa de entrevistas.....	107
Quadro 11 – Programas Intergeracionais em Portugal elencados pela EMIL.....	122
Quadro 12 - Práticas intergeracionais desenvolvidas no Município da Maia.....	123
Quadro 13 – Agrupamentos de Escolas do GP com práticas intergeracionais desenvolvidas no ano letivo 2014-2015.....	124
Quadro 14 – Apresentação dos Estudos de Caso referentes ao PIs no GP.....	126
Quadro 15 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais.....	135
Quadro 16 – Dimensão da sustentabilidade – Intencionalidade.....	138
Quadro 17 – Dimensão da sustentabilidade - Resposta às necessidades dos participantes.....	139
Quadro 18 – Dimensão da sustentabilidade - Planificação do PI.....	140
Quadro 19 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais.....	142
Quadro 20 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais Ambivalência.....	143
Quadro 21 – Dimensão da sustentabilidade – Disseminação.....	144
Quadro 22 – Dimensão da sustentabilidade – Parcerias.....	145
Quadro 23 – Dimensão da sustentabilidade - Regularidade dos contactos intergeracionais.....	148
Quadro 24 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais.....	149
Quadro 25 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais Ambivalência.....	150

Quadro 26 – Dimensão da sustentabilidade - Planificação do PI.....	151
Quadro 27 – Dimensão da sustentabilidade - Institucionalizar o PI.....	152
Quadro 28 – Dimensão da sustentabilidade - Responder às necessidades dos participantes.....	155
Quadro 29 – Dimensão da sustentabilidade - Institucionalizar o PI.....	156
Quadro 30 – Dimensão da sustentabilidade – Parcerias.....	157
Quadro 31 – Dimensão da sustentabilidade - Planificação do PI.....	158
Quadro 32 – Dimensão da sustentabilidade – Formação dos participantes.....	159
Quadro 33 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbio de conhecimentos.....	159
Quadro 34 – Dimensão da sustentabilidade – Co-Design.....	162
Quadro 35 – Dimensão da sustentabilidade – Intencionalidade.....	163
Quadro 36 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais.....	164
Quadro 37 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios.....	164
Quadro 38 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios – Conhecimentos.....	165
Quadro 39 – Dimensão da sustentabilidade – Participação no PI.....	167
Quadro 40 – Dimensão da sustentabilidade – Responder às necessidades dos participantes.....	168
Quadro 41 – Dimensão da sustentabilidade – Parcerias.....	169
Quadro 42 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios – Conhecimentos.....	171
Quadro 43 – Dimensão da sustentabilidade – Continuidade dos participantes.....	172
Quadro 44 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios – Valores.....	173
Quadro 45 – Dimensão da sustentabilidade – Intencionalidade.....	174
Quadro 46 – Dimensão da sustentabilidade – Planificação do PI.....	175
Quadro 47 – Dimensão da sustentabilidade – Participação no PI.....	175
Quadro 48 – Dimensão da sustentabilidade – Estereótipos.....	177
Quadro 49 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais.....	178
Quadro 50 – Dimensão da sustentabilidade – Parcerias.....	179
Quadro 51 – Dimensão da sustentabilidade – Planificação do PI.....	184
Quadro 52 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios – Conhecimentos.....	185
Quadro 53 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais.....	186
Quadro 54 – Dimensão da sustentabilidade – Intencionalidade.....	191
Quadro 55 – Dimensão da sustentabilidade – Continuidade dos Participantes.....	191
Quadro 56 – Dimensão da sustentabilidade – Planificação do PI.....	192



Quadro 57 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais.....	194
Quadro 58 – Dimensão da sustentabilidade – Regularidade dos contactos intergeracionais.....	195
Quadro 59 – Dimensão da sustentabilidade - Suporte mútuo.....	196
Quadro 60 – Dimensão da sustentabilidade – Relações entre pares.....	196
Quadro 61 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais Pertença	197
Quadro 62 – Dimensão da sustentabilidade – Formação dos participantes.....	198
Quadro 63 – Dimensão da sustentabilidade – Estereótipos.....	200
Quadro 64 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios – Conhecimentos.....	201
Quadro 65 – Dimensão da sustentabilidade – Avaliação do PI.....	203
Quadro 66 - Matriz de codificação - Perfil dos coordenadores e dimensões sustentabilidade.....	214
Quadro 67 – Número de participantes por estudo de caso.....	227
Quadro 68 - Matriz de codificação – Número de participantes e dimensões sustentabilidade.....	228
Quadro 69 – Extensão dos PI por estudo de caso.....	232
Quadro 70 - Matriz de codificação – Temporalidade e dimensões sustentabilidade..	233

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO**

## **CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO: DEFINIÇÃO E COMPREENSÃO DA INVESTIGAÇÃO**

*“... todo o ser humano é intergeracional. Somos e existimos porque, imediatamente depois de nascer, começamos a cruzar-nos com outras pessoas que com um percurso mais longo no ciclo de vida, apoiam a nossa existência: pensemos em pais, professores e outras pessoas adultas – parentes ou não – de quem irremediavelmente dependemos para sobreviver nas fases mais precoces da nossa vida. Nesses momentos ninguém duvidaria que o contacto intergeracional é imprescindível”. (Sánchez, Kaplan & Sáez, 2010, p. 26)*

## **1. Introdução**

A obrigação de cuidar da geração anterior em prol de uma sociedade mais justa esteve e está consagrada nos códigos morais da maioria das comunidades humanas. O contrato implícito entre as gerações é baseado no princípio básico de reciprocidade entre as gerações, onde os adultos cuidam e apoiam as crianças e jovens dependentes e por sua vez, as gerações mais jovens, quando se tornam adultos, cuidam e apoiam os dependentes mais velhos. Porém, o aumento contínuo da longevidade acompanhado pelo declínio da fertilidade, trás sérias implicações profundas no desenvolvimento da estrutura da população e nas suas relações de proximidade e de convivência.

A fragmentação da instituição família associada aos novos desafios sociais e económicos, potencia a necessidade e a refundação de pactos geracionais alternativos. Da literatura coeva, ressalta a preocupação crescente com o diálogo intergeracional e com o impacto positivo dos programas de educação intergeracional (PIs), porquanto são ações concebidas e organizadas para ativar a participação e as relações interpessoais. O objetivo é claro e visa promover o convívio e a permuta cultural (Sánchez et al., 2007).

As pessoas idosas precisam e merecem um olhar atento e cuidado por parte da sociedade. “A satisfação de vida em idosos não depende apenas do passado, mesmo que tenha sido ótimo, depende sobretudo do presente e de um horizonte de futuro, mesmo que limitado” escreve Constança Paúl (2005: 30, citando Lazarus 1998). Como reação a esta necessidade, emergem paulatinamente sistemas e programas de apoio à sociabilidade intergeracional. “Os

*seres humanos querem viver juntos e tentaram fazê-lo durante toda a história da humanidade de várias formas*” (Marina, 2007: 20). Efetivamente, continua o mesmo autor, aprender a conviver significa «*aprender a conviver bem*» (idem). E isto significa construir uma convivência que começa em nós próprios e assenta em princípios de respeito, justiça, generosidade de altruísmo. A evolução histórica dos programas de educação intergeracional emergem neste quadro e estruturam-se em movimentos-chave, ambos no século passado. O primeiro inscreve-se na década de sessenta e o segundo entre 1980 e 1990. Cada um dos quais visava responder de forma cabal “*à emergência de problemas sociais*” (Newman, Ward, Smith, Wilson, McCrea, Calhoun & Kingson 1997: 56).

O advento dos programas de carácter intergeracional revela-se uma estratégia profícua que possibilita o diálogo entre pessoas, em particular das pessoas mais velhas com as mais jovens que, ao interagirem desenvolvem competências relacionais positivas. Fomentar o diálogo e o convívio entre gerações é, assim, o mote que anima e sustenta a lógica interativa dos programas desta natureza.

A propósito, Harper (2011) enfatiza a necessidade de conceber espaços de partilha e de convívio entre gerações. A ideia é gerar redes de solidariedade ética entre as pessoas, qualquer que seja a sua circunstância de vida ou de idade. A justiça intergeracional sustenta-se na relação, na partilha mútua de recursos e, em particular pela aquisição de uma outra consciência geracional.

Aprender a conviver é um desafio intemporal. Porém, só no início do século XXI os Pls assumiram maior relevo na Europa. Seguindo a agenda internacional, Portugal inicia, também, o seu processo de educação intergeracional. O Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações, em 2012, fomenta e ativa a política e a educação intergeracional no país e no mundo. A partir daqui o processo torna-se imparável. Em Portugal, a primeira geração Pls situa-se início do século XXI (Palmeirão, 2008). A finalidade é criar redes de solidariedade entre gerações para além dos laços de solidariedade primária (Palmeirão, 2007; Azevedo, 2010).

O objetivo geral desta pesquisa é identificar, caracterizar e compreender os processos de sustentabilidade dos Pls. Com este propósito, convocamos a matriz sociopedagógica que

facilita e incentiva a Inteligência Geracional (Biggs & Lowenstein, 2011) e a aprendizagem ao longo da vida (Delors, 1996). Nas palavras de Jaques Delors, o sentido é:

*“Desenvolver os talentos e aptidões de cada um corresponde, ao mesmo tempo, à missão fundamentalmente humanista da educação, à exigência da equidade que deve orientar qualquer política educativa e às verdadeiras necessidades dum desenvolvimento endógeno, respeitador do meio ambiente humano e natural (...)”* (1996, p.75).

E, assim, permitir a cada pessoa, pela educação, avançar com sucesso num mundo complexo e em contínua (trans)formação. *“A educação é essa “arte” de promover o desenvolvimento humano de cada pessoa que só se desenvolve verdadeiramente na medida em que é acolhida pelo outro, que lhe dá em si um lugar”* (Azevedo, 2011:124).

O presente estudo está estruturado em oito capítulos. O Primeiro Capítulo inclui a Introdução: pergunta de investigação e objetivos. O Segundo Capítulo contempla o referencial teórico e o quadro teórico: marco conceitual relevante para a compreensão dos programas, os modelos, tipologia e contextos subjacentes aos programas intergeracionais e as políticas socioeducativas e intergeracionais. O Terceiro Capítulo expõe a sustentabilidade para a prática intergeracional em contexto escolar e a perspetiva do curso de vida: da génese à sustentabilidade intergeracional. O Quarto Capítulo aborda a Metodologia e os Procedimentos. O Quinto Capítulo abrange o mapeamento do PIs nas 9 Câmaras Municipais do Grande Porto (GP), entre 2002-2012. No Sexto Capítulo faz-se a discussão dos resultados e das dimensões fundamentais que constituem PIs sustentáveis. No Sétimo Capítulo continuamos a apresentar a discussão dos resultados de uma forma analítica e recorrendo a três domínios: perfil dos coordenadores, temporalidade e número de participantes. No último e oitavo Capítulo apresentamos a conclusão, limitações da pesquisa e questões para o futuro.

## 2. Fundamentação da pesquisa

### *Programas Intergeracionais*

É cada vez mais evidente um *corpus* crescente de investigação sobre a temática relacionada com os Pls, quer em número, quer no seu âmbito de ação (Jarrott, 2011). Nos anos sessenta a maioria dos Pls promoviam a interação entre pessoas idosas e crianças em idade escolar com o intuito de melhorar os resultados académicos dos mais novos e a transmissão de conhecimentos sobre o envelhecimento. Os anos oitenta foram testemunha do desenvolvimento de Pls que radicavam das políticas sociais do envelhecimento. Na década de noventa vimos florescer o campo intergeracional não só com os Programas, mas também com manuais de formação, vídeos e orientações intergeracionais. No século XXI assistimos a uma maior disseminação de Pls no âmbito internacional.

Ao longo dos anos, o campo intergeracional veio sendo enriquecido com vários estudos (e.g., Caspi, 1984; Epstein & Boisvert, 2006; Femia, Zarit, Blair, Jarrott & Bruno, 2007) em prol de uma sólida fundamentação teórica e empírica. Newman & Sánchez (2007) corroboram esta mesma necessidade, enfatizando a dimensão prática. Os programas de natureza intergeracional começam no campo de trabalho e só depois suscitaram o interesse académico (idem).

Regra geral, a literatura especializada enfatiza os benefícios dos programas intergeracionais (e.g., Ballantyne, Connell & Fien, 1998; Marx, Hubbard, Cohen- Mansfield & Maha Dakheel - Ali, 2005; McGuire, Klein e Council, 2003; McGuire & Mefford, 2007; Middlecamp & Gross, 2002; Palmeirão, 2007; Sáez Carreras, 2002; Sánchez, Butts, Hatto-yeo, Henkin, Jarrott, Kaplan, Martinez, Newman, Pinazo, Sáez, & Weintraub, 2007). Mais, as estratégias de educação intergeracional ajudam a derrubar os mitos do idadismo e valorizam a partilha e o convívio entre gerações de forma positiva, porquanto ativam a participação e uma outra mentalidade e consciência geracional. As perceções e mudanças de atitudes, experiências de voluntariado e um maior conhecimento sobre o envelhecimento são continuamente reiterados em vários estudos (Aday, Sims, McDuffie & Evans, 1996; Azevedo, 2010; Bales, Eklund & Siffin, 2000; Cummings, Williams & Ellis, 2002; Fernia, Zanit, Blair, Jarrott & Bruno,

2007; Middlecamp & Gross, 2002; Moreno & Izeta 2007; Palmeirão, 2007; Pinquart, Wenzel & Sorenson, 2000; Schwalback & Kiernan, 2002).

Os Programas de Educação Intergeracional possibilitam um conhecimento progressivo sobre a velhice e o envelhecimento em geral (Azevedo, 2012; Durham & Casadonte de 2009; Gilbert & Ricketts, 2008;) e fomentam as redes de solidariedade entre gerações. Apesar disso, prevalece a necessidade maior de uma educação para o “*envelhecimento bem-sucedido*” (Fonseca, 2005). Aprender a (bem) envelhecer é inscrever no nosso projeto de vida uma trajetória positiva e uma gestão construtiva das nossas próprias potencialidades. Aproximar as gerações é o grande desafio da nossa contemporaneidade e o esforço, paulatino de todos e, em especial, dos educadores e gerontólogos (Bales, Eklund & Siffin 2000; Brandão, Smith, Sperb & Parente, 2005; citado em Palmeirão, 2007: 98-112).

Apesar dos contras, os benefícios da interação presencial entre gerações são uma realidade crescente e cada vez mais presente no cotidiano de todos nós (Cohen, Hatchett, & Eastridge, 2006). Ainda assim, “*há muitas barreiras nas experiências intergeracionais presenciais*” (Chase, 2011), especificamente nos contextos escolares. Situação que nos remete para a “*dinâmica contraditória entre o conflito e a solidariedade*” (Luscher, 2011, p.191).

A sustentabilidade constitutiva dos programas de natureza intergeracional é complexa e advém de fatores de diferente ordem. Há mesmo uma “*imprecisão conceitual e flexibilidade interpretativa*” (Boström (2012, p. 3), comumente associada a fatores de economia e às políticas sociais. Obviamente, a sustentabilidade social prevê marcos de equidade no acesso aos serviços, atividades e participação comunitária entre as gerações. Thomas et al., (2009) (citado em Biggs & Lowenstein, 2011) identifica os pré-requisitos que determinam a sustentabilidade social, especificamente: complementaridade ao nível da identidade, das emoções e das crenças entre grupos geracionais distintos.

No caso dos Pls, a complementaridade referida por Thomas et al., (2009), possibilita a construção da identidade, orientada para atitudes positivas sobre o envelhecimento e a identificação emocional com o outro. Isto é, para o “[reconhecimento da] *natureza complementar das diferenças entre gerações*” (Biggs & Lowenstein, 2011).



Para os fins desta investigação, ao invés de um foco estreito sobre os aspetos temporais [duração] dos PIs, a sustentabilidade pressupõe que tais programas tenham implicações positivas e duradouras em relação às atitudes de uma geração face à outra, depois do seu término. De resto, é este tipo de implicações que são descritas como "*um resultado digno para qualquer programa intergeracional*" (Butts, 2011: 337). Assume-se ainda que os benefícios mútuos e a partilha mútua de competências de aprendizagem oferecem a base para PIs sustentáveis, bem como a obtenção de financiamento que patrocine o PI e os seus recursos humanos.

### *O peso da demografia*

O interesse por este tema emergente na investigação, concretamente, pelo âmbito, natureza e efeitos dos PIs é motivado pelo envelhecimento da população. É um facto que a alteração da pirâmide etária e as mudanças demográficas experimentadas no tempo presente trazem situações-problema sociais e intergeracionais que demandam novos impulsos às dinâmicas intergeracionais. As mudanças e a evolução das civilizações são uma realidade evidente com efeitos locais, mas também consequências a nível mundial. A globalização é um acontecimento que não está sob o domínio de nenhum epicentro. É responsável por transformações excepcionais nas "*instituições incrustadas*" (Giddens, 2006, p. 29), nomeadamente, na instituição família e tradição, transformando-as em "*instituições inábeis*" (idem) para exercerem as tarefas que estão chamadas a cumprir.

Consequências bem visíveis no tempo presente e que revelam de forma reiterada as fragilidades do nosso planeta, são os baixos índices de fertilidade e a mortalidade assim como, os processos de emigração que estão a afetar todos os setores da sociedade, a saber: o económico, o financeiro, o social e o educacional (Harper, 2013; UN, 2011, citado em Leeson, 2013). A população mundial está a envelhecer. E o envelhecimento populacional tornou-se um fenómeno mundial e um desafio transversal a todas as regiões do globo, quer para os países desenvolvidos, quer para os países em vias de desenvolvimento (UN, 2013).

A "*história de sucesso da humanidade*" (Leeson, 2014), traduz-se pelo aumento sucessivo dos índices de longevidade para idades nunca antes esperadas. Nunca como hoje a esperança média de vida foi tão elevada e a ciência demográfica perspetiva um crescimento

exponencial e contínuo (UN, 2013). A estrutura etária para as regiões menos desenvolvidas, em 2013, expõe uma transformação a partir da base e a diminuição da população jovem, quando comparada com o ano de 1970. E, para 2050, perspetiva-se um aumento do número de população mais velha e a retangularização, transformando a clássica pirâmide numa forma cada vez mais retangular. Efetivamente, a composição etária das sociedades desenvolvidas está em transição, apresentando grandes desequilíbrios intergeracionais.

Várias gerações [dentro e fora do ambiente familiar] têm a oportunidade de conviver num mesmo tempo e espaço como nunca aconteceu em épocas anteriores. “*A proporção da população mundial com 60 ou mais anos aumentou de 8% nos meados do século XX para 11%, e em 2050 espera-se que chegue aos 21%, chegando a ultrapassar os 2 milhões de pessoas*” (UN, 2011, citado em Leeson, 2014). As crianças no século XXI têm a possibilidade de viver mais e de coexistir, na maioria dos casos, com várias gerações. O aumento crescente das pessoas com 100 e mais anos são o reflexo desta desafiante realidade. Sobremaneira, o relatório do Gabinete de Estatísticas Nacionais (2011) indica que existem 589 pessoas com 100 anos ou mais em Portugal. A revisão da literatura destaca uma duplicação do número de centenários em Portugal (Databases mortalidade humana de 2006 citado em Araújo & Ribeiro, 2012).

O envelhecimento da população ocorre a um ritmo acelerado em quase todos os países do mundo. A diminuição da mortalidade e o crescente declínio da taxa de fertilidade são fatores determinantes para este fenómeno. É um facto que a esperança média de vida não para de aumentar. Em 2011 as Nações Unidas anunciavam que a esperança de vida à nascença era de setenta anos, com uma perspetiva de aumentar seis anos mais até 2050. Um facto importante quando pensamos que há pouco mais de meio século a esperança média de vida era de 65 anos, nas regiões mais desenvolvidas em comparação com apenas 42 anos nas regiões menos desenvolvidas, no mesmo ano. E se entre 2010-2015 se estimava que a longevidade, nos países desenvolvidos alcançasse os 78 anos e nos menos desenvolvidos os 68. As projeções mais recentes, para 2045-2050, propõem-se alcançar os 83 anos nas regiões mais desenvolvidas e 75 anos, nas regiões menos desenvolvidas. Situação que contribuirá de forma indelével para o envelhecimento de todas as sociedades em todas as regiões do globo.

Nunca como hoje se viveu tanto tempo e de uma forma cada vez mais saudável. Leeson (2014) retoma o conceito da “*demografia da morte*”, mas desta vez desde uma perspetiva totalmente nova: a percentagem de pessoas com mais de 60 anos que *não* morre aumenta cada dia mais.

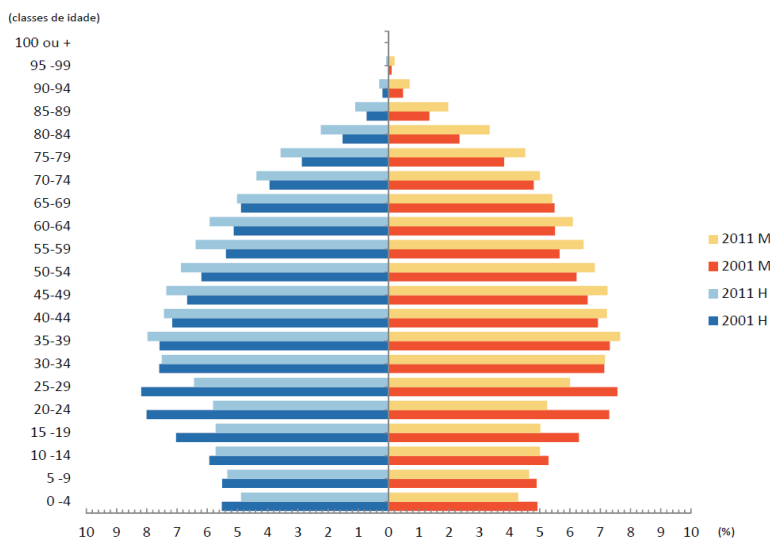
O aumento da longevidade possibilita o estabelecimento de novos laços intergeracionais, (familiares e não só). As relações entre pais-filhos podem durar até sete décadas e/ou as relações avós-netos podem durar até quatro décadas. Todas as estimativas populacionais sugerem que a maioria de nós vai viver uma longevidade significativa, possibilitando um contacto intergeracional mais continuado e de maior intensidade. Assim o esperamos!

Não obstante, “*vivemos num tempo pautados pela efemeridade dos laços humanos, onde se esgrimem sentimentos e desejos ambíguos*” (Bauman, 2001, p. 54), onde as relações à distância adquirem maior frequência em detrimento dos contactos presenciais. No presente, o impacto das redes sociais nas nossas vidas é enorme, pese embora, não deixam de ser virtuais. “*Entramos em canais de conversação com (chats) e temos ‘amigos virtuais’ com quem conversar [mas] os amigos virtuais, (...) entram e saem do circuito*” (Idem), desencadeando laços sociais inconsistentes, efémeros e voláteis (idem). Horizonte este ambíguo e muito complexo face às necessidades de uma sociedade para todas as idades. Azevedo (2010) explica:

*“Neste percurso de afastamento das redes de solidariedade primárias, a responsabilização da pessoa idosa deixa de ser uma preocupação exclusiva da família, passando a ser dever da sociedade em geral cuidar e formar as pessoas (e as instituições) que se ocupam das questões associadas à população mais idosa” (p. 8).*

Face ao cenário demográfico mundial que enunciamos acima, Portugal não é exceção. O processo de emigração nos anos cinquenta e setenta teve um forte impacto sobre o número de pessoas mais jovens e causou uma redução na taxa de fertilidade que afetou intensamente e para sempre a pirâmide etária portuguesa. Em 1970, Portugal era o país menos envelhecido da Europa. Realidade não verificada nos dias de hoje.

**Figura 1 - Estrutura etária da população residente por sexo, 2001 e 2011**

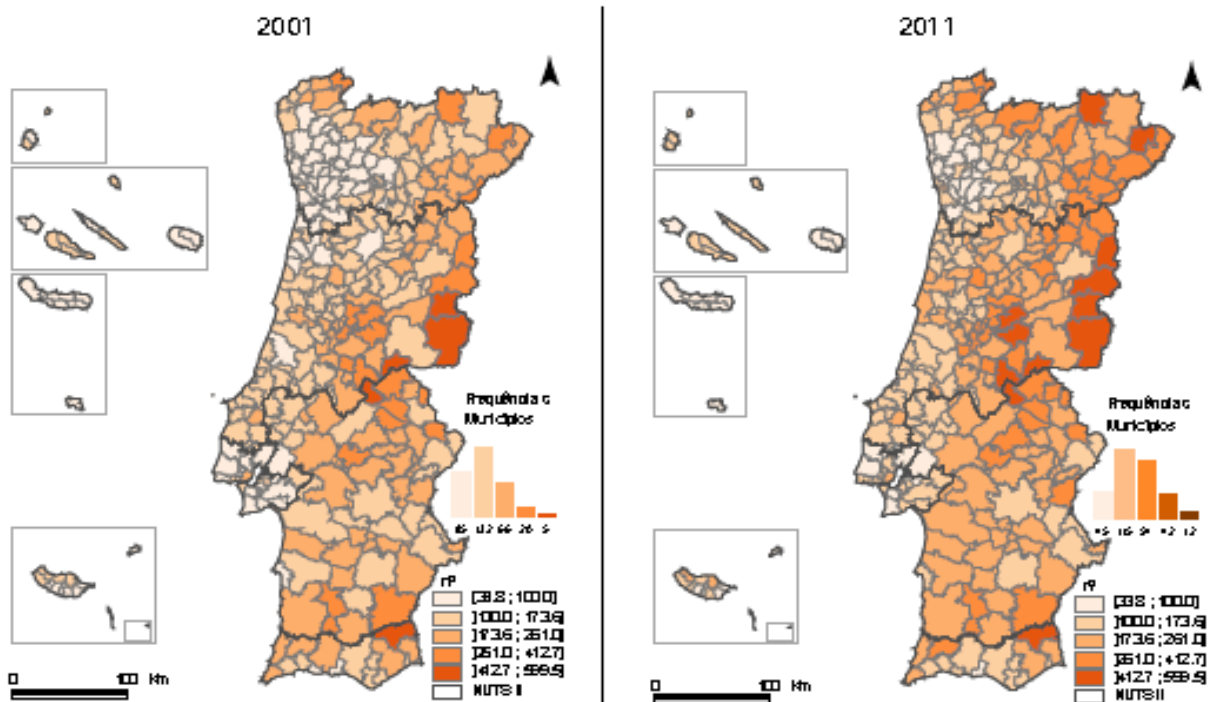


**Fonte: Census, 2011**

Nos Censos de 2011, constatámos uma acentuação dos desequilíbrios populacionais na estrutura etária da população, na década passada. A diminuição da base da *'pirâmide'*, que cada vez mais assume a forma de um cogumelo, corresponde à população mais jovem; e o alargamento do topo corresponde ao crescimento da população idosa. Nas últimas décadas, a baixa taxa de natalidade e os atuais processos de emigração fizeram Portugal perder população em todos os grupos etários. A partir dos 30 anos a situação inverte-se e verifica-se um crescimento de 9% da população para o grupo dos 30-69 anos e de 26% para idades superiores a 69 anos. O escalão etário dos 30 aos 69 anos representava 51% da população residente em 2001 e passou a representar 54% em 2011. Também no grupo das idades mais avançadas se verificou um reforço da sua importância no total da população. A população com 70 e mais anos representava 11% em 2001 e passou a representar 14% em 2011.

Apesar da população portuguesa ter aumentado 1,7 milhões entre 1960 e 2010, em 2012 batemos o recorde da mais baixa natalidade de sempre, com 89.841 nascimentos, bastante menos do que os ainda assim poucos 107.598 registados em 2011 (Pordata, 2012).

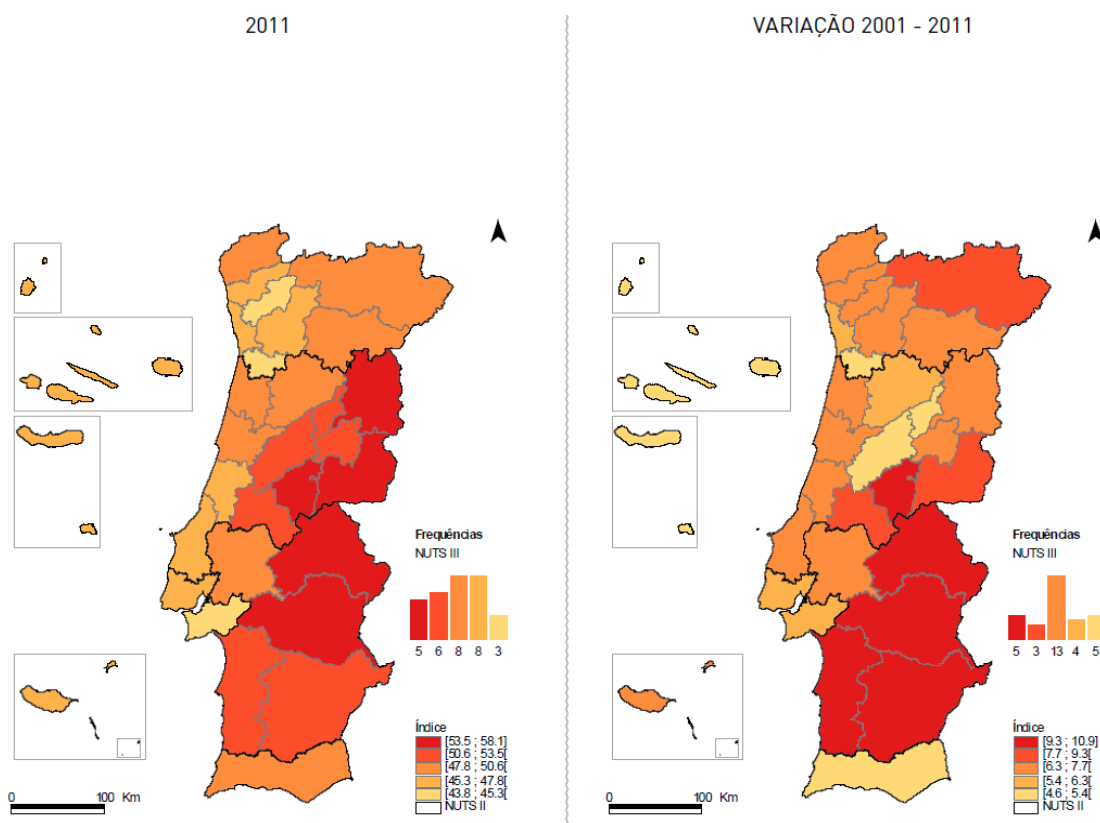
**Figura 2 – Índice de Envelhecimento**



Fonte: Censur, 2011

Os últimos Censur (2011) evidenciam que o envelhecimento das populações é um fenómeno que perpassa todas as regiões e, nesse sentido, é extensivo a todo o país. Na década, de 2001 a 2011, o índice de envelhecimento populacional aumentou de 102 para 128, significando isto que por cada 100 jovens há já 128 idosos. Panorama diferente ao das Regiões Autónomas (RA), porquanto os índices de envelhecimento são relativamente inferiores, respetivamente 73 na RA Açores e 91 na RA Madeira. Da análise ressalta ainda que, em Portugal são as regiões do Alentejo e Centro as áreas mais envelhecidas, com índices na ordem dos 178 e 163, respetivamente.

**Figura 3 – Índice de Longevidade**



**Fonte: Census, 2011**

Seguindo a tendência mundial, em Portugal, a taxa de longevidade aumentou na última década. A proporção da população Portuguesa com 60 anos ou mais é agora de 19,1% em relação aos 15% da população jovem. Em 2011 o índice de longevidade era de 48, em relação a 41 em 2001 e 39 em 1991. O aumento da esperança média de vida reflete bem a forma como este indicador tem vindo a progredir nas últimas décadas.

Em 2011 a idade média da população portuguesa era de 42 anos. Perspetiva-se que em 2050 Portugal terá como média de idades 50 anos ou mais (UN, 2013). O aumento da taxa de longevidade e dos índices de envelhecimento [em 2001, 101,6 idosos por cada 100 jovens e em 2012, 129,4 idosos por cada 100 jovens] contrastam com a baixa taxa de natalidade, a saber: 2001, 10,9%, em 2012, 8,5% (PRODATA, 2013). Nascer em Portugal é nascer num país envelhecido.

Neste cenário, os Pls podem ser um instrumento importante na preparação das novas gerações de forma a que estejam habilitadas para enfrentarem o seu próprio processo de envelhecimento de forma positiva e estarem capacitadas para uma melhor compreensão sobre a outra geração. Assim, cada vez mais, diferentes gerações irão partilhar as suas vidas, devido ao aumento da longevidade. Tal como foi sugerido por Hoffman (2012), *"apesar de partilharem a vida uns dos outros, [as gerações] podem estar tão distantes umas das outras, do que aquilo que é possível imaginar, 'o outro intergeracional', os seus valores e as suas necessidades"* (p. 149).

### *Agendas políticas: do global para o local*

Com otimismo assistimos a um maior envolvimento e preocupação das relações e dinâmicas intergeracionais que em muito contribuíram todas as políticas das agendas internacionais, europeias e nacionais. Estas irão outorgar uma maior sensibilização da sociedade civil e em alguns casos para uma interação intergeracional impulsionadas por este contexto demográfico sem precedentes. *"As sociedades do futuro com populações altamente envelhecidas, serão confrontadas com uma série de desafios decorrentes da evolução demográfica, mas é claro que deve ser lembrado que é altamente improvável que apenas a demografia vai mudar. As sociedades também irão mudar..."* (Leeson, 2014).

Com o intuito de responder a estes desafios demográficos, são evidentes as políticas encetadas a diferentes níveis. As agendas políticas, tanto ao nível internacional, como europeu, bem como ao nível nacional procuram criar sinergias que estruturam uma sociedade mais coesa para todas as idades. A I Assembleia Mundial do Envelhecimento (1982) deu origem a uma nova consciência e a atitudes mais congruentes com os direitos e a dignidade de cada pessoa, especialmente das pessoas idosas. Constructos como autonomia, participação, equidade e dignidade foram particularmente enfatizados na I Assembleia e, posteriormente, reiterados na II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, em Madrid (UN, 2002).

No entanto, esta II Assembleia afirmou a memória de que as nações devem abordar o processo de envelhecimento de uma forma diferente. Por isso, insistiu que as pessoas idosas

devem ter o direito a envelhecer em ambientes saudáveis. Mais ainda, a ONU alertou para o facto de as atitudes negativas sobre o envelhecimento [idadismo] serem predominantes em toda a sociedade e levarem à fragilidade das relações entre os jovens e as pessoas mais velhas – enfatizando portanto, "*a necessidade de reforçar a solidariedade entre gerações e parcerias intergeracionais, tendo em mente as necessidades particulares de ambos, os mais velhos e mais jovens, e incentivar as relações entre as gerações e a responsabilidade mútua*" (UN, 2002, p. 4).

O debate na União Europeia (UE) sobre o Envelhecimento Ativo foi iniciado em 1999 na Comunicação "*Uma Europa para todas as idades - Promover a prosperidade e a solidariedade entre as gerações*", emitido pela ocasião da celebração do Ano Internacional da Pessoa Idosa, nas Nações Unidas. Reiterando esta política a UE celebrou o Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações em 2012 com o seu principal objetivo de combater a exclusão social entre os idosos, incentivando-os a participar ativamente nas suas comunidades ao nível local e regional, bem como um convite à juventude a praticar ativamente o diálogo e solidariedade entre gerações.

Solidariedade intergeracional e envelhecimento ativo foram conceitos difundidos para um vasto número de esferas da vida socioeconómica. Um campo notavelmente fértil são as relações intergeracionais equacionadas no mercado de trabalho através de programas de gestão de idade, em várias organizações, como parte de uma estratégia mais ampla para a gestão da diversidade. A essência das mudanças propostas leva em conta as diferenças de idade dos empregados nos processos de recrutamento, formação, desenvolvimento e promoção; formas flexíveis de emprego e um *design* ergonómico de postos de trabalho, bem como mudança de atitudes em relação aos trabalhadores mais velhos. Outra política, mais complexa, recomendado pela UE é a de construir uma "*economia grisalha*". Porém, as políticas intergeracionais não podem apenas estar centradas no mercado de bens e serviços destinadas às pessoas idosas com poder de compra, mas também permitir a adaptação ao envelhecimento da população ativa. Assim, urge ideias de "*desenho universal*" das relações intergeracionais destinadas à adaptação de produtos e serviços para pessoas de todas as idades, com diferentes capacidades físicas e cognitivas, que possam levar a uma melhor integração social.



O relatório sobre o envelhecimento da Comissão Europeia (2012), com base nas atuais políticas, prevê que a maior parte do aumento da despesa pública entre 2010 e 2060 seja, inevitavelmente, relacionada com o envelhecimento da população - com pensões, com saúde e cuidados a longo prazo - uma subida de 4,1%, para cerca de 29% PIB. O impacto deverá ser maior entre 2015 e 2035, quando a geração do *baby boom* (os nascidos entre 1946 e 1965) se aposentarem. Temos assistido a exacerbados temores sobre a capacidade das finanças públicas para apoiar os sistemas de proteção social.

Promover a solidariedade entre as gerações foi mencionado pela primeira vez como um objetivo da UE no artigo 2.3 do Tratado de Lisboa. A estratégia Europa 2020, identifica posteriormente o envelhecimento demográfico como uma fraqueza estrutural que pode impedir o crescimento na UE. Solidariedade intergeracional destaca a importância da promoção de uma população saudável, envelhecendo ativamente no interesse da coesão social e de uma maior produtividade. A definição de solidariedade intergeracional apresentada pela Age Platform Europe (2012) atesta que a

*"solidariedade intergeracional refere-se ao apoio e cooperação mútuos entre diferentes gerações, a fim de alcançar uma sociedade onde as pessoas de todas as idades têm um papel a desempenhar, de acordo com as suas necessidades e capacidades, e podem beneficiar do progresso económico e social da sua comunidade com a mesma igualdade de condições".*

Pensamos que, entre outros modelos, os Pls são uma opção para potenciar as relações "solidárias" entre diferentes gerações, assim como facilitar a preparação de todas as pessoas para enfrentarem o seu próprio processo de envelhecimento com maturidade e bem-estar. Os Pls são um instrumento de suporte através do qual será possível uma compreensão mais profunda entre as gerações "...a forma como [as pessoas] vivem o seu próprio envelhecimento e o valor relativo que está associado a todo esse processo" (Biggs & Lowenstein, 2011, p.3).

### 3. Puzzle Metodológico

Com base no referencial teórico que temos vindo a discutir, nas questões demográficas e nas políticas sociais, a questão que sobressai é: O que constitui a sustentabilidade dos Pls? Quais as principais dimensões da sustentabilidade dos Pls desenvolvidos no GP? Um desafio proposto por Kaplan & Sánchez (2013) "*dada a crescente multiplicidade e complexidade das questões intergeracionais nas sociedades envelhecidas*" e a motivação que alimenta o nosso desejo de ativar a participação e as relações intergeracionais por via da consciencialização de uma Inteligência Geracional que, na perspetiva de Biggs & Lowenstein (2011), significa "*a capacidade de refletir e agir*" e, *seguindo essa lógica, "se baseia na compreensão do seu próprio curso de vida e no dos outros, da história familiar e social, colocando-se dentro do contexto social e cultural do outro"* (Biggs & Lowenstein, 2011, p. 2).

Concretamente, o desafio dos Pls é responder a uma necessidade crescente de mudança de atitudes face ao envelhecimento e, a partir daí, contribuir para o aprender a conviver juntos e para o pleno desenvolvimento humano. Aprender a conviver é, efetivamente, o desafio maior das novas civilizações e, nesse pressuposto, importa gerar uma aprendizagem autêntica, onde as gerações mais jovens e as mais velhas aprendam a respeitar o seu lugar e o lugar do outro. Os Pls ajudam a sublinhar o reconhecimento da natureza complementar das diferentes gerações, bem como a "*imersão*" (Mackenzie, Carson & Kuehne, 2011) na perspetiva da outra geração.

Os objetivos específicos desta investigação são:

- (i) Mapear os Pls criados e implementados nas nove autarquias do GP, realizados para a década (2002-2012);
- (ii) Caracterizar cada um dos programas e identificar as suas motivações;
- (iii) Identificar e compreender quais as dimensões fundamentais da sustentabilidade nos Pls educativos do GP.

Esta investigação alicerça-se numa metodologia de estudo de caso múltiplo e exploratório de forma a uma melhor compreensão do fenómeno e dos processos inerentes à pergunta de investigação. A metodologia de estudo de caso está imbuída de um carácter holístico e inclui uma análise minuciosa de fenómenos que se desenvolvem num contexto real e concreto. A qualidade e a riqueza da informação que pode ser produzida através dos estudos de caso contribui para um conhecimento mais detalhado e completo sobre as interações da vida real, com ênfase no contexto onde estas se desenvolvem (Yin, 2009).

Em termos práticos, este estudo persegue, fundamentalmente, três domínios:

- i) O mapeamento e análise dos PIs em 9 CM do GP;
- ii) A avaliação qualitativa da (in)sustentabilidade em 7 PIs: 3 PIs com término no momento da recolha de dados e 4 PIs ainda ativos no momento da recolha de dados;
- iii) O estabelecimento de dimensões qualitativas fundamentais para a sustentabilidade dos PIs.

Em primeiro lugar, fizemos o mapeamento dos PIs nas 9 CM do GP. Com esse propósito, administramos um inquérito *online* para os representantes de Ação Social de cada município (n=9). Em segundo lugar, selecionamos três dos PIs que estavam em desenvolvimento, usando para o efeito os seguintes critérios de inclusão: i) em curso no momento da recolha de dados; ii) duração: a) aquele com a maior duração (pelo menos cinco anos de existência); b) um com menos dois anos do que o primeiro; e c) um com menos dois anos do que o segundo. De igual modo iremos selecionar três PIs que já tenham findado, no momento da recolha de dados. Nestes, os critérios de inclusão foram: a) duração, pelo menos dois anos de existência.

Para determinar a sustentabilidade (ou ausência de sustentabilidade), cada um dos programas (n=7) utilizamos como estratégia de recolha de dados por via de: a) entrevistas semiestruturadas aos: i) coordenadores dos PIs (n=7) ii) b) análise dos programas por via da análise hermenêutica dos (1) relatórios, (2) fotos, (3) vídeos e (4) testemunhos.

No capítulo que se segue será abordado o quadro teórico que suporta esta investigação.

## **CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO: REVISÃO DA LITERATURA E APRESENTAÇÃO DO QUADRO TEÓRICO E DO CONTEXTO**

*Desde que os programas intergeracionais foram concebidos, (...), eles têm sido vistos como “fazendo sentido” e fazendo a diferença para aqueles que neles participam (Kuehne, 2003).*

## **2. Introdução ao enquadramento da investigação**

Face à importância de conhecer a realidade do campo intergeracional português e, simultaneamente, devido à dispersão de dados, propomo-nos neste trabalho mapear o número de Pls, na grande área do Porto, bem como analisar e compreender as principais dimensões da sustentabilidade. Com esse fim, tomamos em consideração o marco concetual do campo intergeracional e assim procuramos compreender as dimensões da sustentabilidade dos Pls.

Os programas intergeracionais, emergem nos anos sessenta do século passado (e.g. Foster Grandparents, 1965<sup>1</sup>), associados aos desafios lançados à sociedade americana pela emergência de uma multigeracionalidade crescente e pela necessidade de sustentar e promover uma educação ao longo da vida (Conferência do Envelhecimento, 1981). Sistemáticamente, os PI foram associados aos desafios lançados pelo bem-estar de crianças, jovens e pessoas idosas e ao impacto numa sociedade em mudança. Nesta altura, o enfoque era na partilha de competências e/ou de experiências entre os mais velhos e os mais novos. Naturalmente, a lógica era promover a interação planeada e contínua entre gerações (Newman, 1986; Ventura-Merkel & Lidoff, 1983). No presente, o desafio é mais complexo e partilha dos ideais da educação ao longo da vida (Delors, 1996) e da coeducação (Ferrigno, 2006). Nesse sentido, a educação intergeracional é, na nossa perspetiva, o garante para a

---

<sup>1</sup> Considerado um dos primeiros programas intergeracionais, não familiares, referenciados na literatura (Nash, 1960). Foster Grandparents, “Avós Adotivos”, cresceu e desenvolveu-se nos Estados Unidos, durante o mandato do Presidente John F. Kennedy. Teve como finalidade fornecer uma ajuda económica, formação e outros benefícios, a pessoas idosas com 60 + anos e com baixo rendimento, que realizassem semanalmente, entre 15-40 horas de serviço comunitário com jovens. O programa celebrou o seu 45º aniversário em 2010 (Nash, 1960; Jarrot, 2011).

educação autêntica, isto é, “a educação que promove o desenvolvimento integral da pessoa” (Azevedo, 2011, p. 134). Estamos num tempo novo!

Para Ho (2010), a aprendizagem intergeracional advém de processos informais, sem planificação e autodirigida. Pese embora, compõe Franz (2010), as formas de aprendizagem intergeracional congreguem e conjuguem abordagens pedagógicas múltiplas e, nessa matriz, facilitam o encontro e o desenvolvimento humano (Sánchez & Kaplan, 2014) sustentado e sustentável, como aponta o modelo da Inteligência Geracional (Biggs & Lowenstein, 2011). Numa sociedade onde o encontro e o contacto pessoal ficam cada vez mais para segundo plano e se tornam cada vez mais difíceis de estabelecer, de forma mais explícita quando se trata de diferentes gerações, esta tipologia de programas parece-nos ser um instrumento apropriado para a promoção de uma Inteligência (inter)Geracional (Biggs & Lowenstein 2011), bem como de uma sociedade mais inclusiva para todas as gerações.

Com este referente, importa fazer a salvaguarda concetual relativa ao constructo que desejamos convocar neste capítulo (e nesta investigação) e que se alicerça na moldura teórica da educação intergeracional (Newman et al., 1997; Biggs & Lowenstein, 2011; Sánchez & Kaplan, 2014) e na lógica da gerontologia educativa. Neste quadro, importa mencionar os princípios básicos da intergeracionalidade (Hatton-Yeo, 2015) que devem ser adotados em qualquer prática intergeracional de forma a alimentar o diálogo, a aprendizagem e a interação. Assim, a educação intergeracional distingue-se das outras práticas sociais aquando do cumprimento dos seguintes princípios:

- Existência de benefícios mútuos e recíprocos para todos os participantes geracionais;
- Participação ativa e efetiva;
- Alicerçamento na compreensão e no respeito mútuos;
- Sujeição a uma rigorosa planificação com a intenção de criar mudanças positivas e aprendizagens efetivas e sustentadas para além das que ocorrem naturalmente;
- Sustentação nas necessidades culturais do contexto no qual estão a ser desenvolvidos;
- Estreitamento dos laços comunitários e a promoção de uma cidadania ativa;
- Combate ao idadismo
- Apelo à intra ou interdisciplinaridade.

Nessa perspectiva, a educação intergeracional deseja alcançar o desenvolvimento integral de cada pessoa, qualquer que seja a sua circunstância, através do encontro e da relação entre gerações (Garrido Lopez, 2003; Palmeirão, 2007a). Na base, os PIs, as políticas e as práticas intergeracionais *“facilitam a cooperação, a interação e o diálogo entre pessoas de diversas gerações, através da partilha de recursos e talentos, bem como de relações que beneficiem ambas as pessoas e as suas comunidades”* (Hatton-Yeo, 2015, p. 284).

Apesar de ao nível internacional o campo intergeracional estar a dar passos cada vez mais seguros e profícuos, ao nível nacional constatámos que este é o *esforço do nosso tempo* (Palmeirão, 2007) e, claramente, há, ainda, um longo caminho a ser percorrido quando comparado com países como Espanha, Reino Unido, Estados Unidos da América e Canadá. Espanha, por seu lado, conta nos últimos anos com um aumento significativo de tais programas (Fernández Portero, 2012; Sánchez, Kaplan & Sáez Carreras, 2010; Sánchez & Díaz, 2014). Aumento este que parece ser comum a outros países, nomeadamente, Reino Unido e Canadá (Fernández Portero, 2012; Hatton-Yeo & Middleton, 2013; Henkin & Butts, 2012, citado em Sánchez & Díaz, 2014; Martin, Springate & Atkinson, 2010;). O apoio institucional tornou possível, nestes países, a criação ao nível nacional de redes intergeracionais, tais como o Instituto de Pessoas Idosas e Serviços Sociais<sup>2</sup> (IMSERSO) em Espanha.

## **2.1 Marco concetual relevante para a compreensão dos programas**

### **2.1.1. A necessidade de fomentar uma Educação Intergeracional**

As mudanças demográficas provocaram, em todo o mundo, o aumento na longevidade e a coexistência de várias gerações e ativam a investigação geracional como forma de perspetivar redes de solidariedade alternativa ao velho pacto geracional (OCDE, 2011). A rede Europeia de Aprendizagem Intergeracional (EMIL) explicita os benefícios da aprendizagem intergeracional, enquanto dinâmica que fomenta e ativa a troca recíproca de conhecimentos

---

<sup>2</sup> Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO), [http://www.imserso.es/imserso\\_01/index.htm](http://www.imserso.es/imserso_01/index.htm)

entre pessoas de todas as idades (Dantzer, Keogh, Sloan, & Szekely, 2012; Sánchez & Kaplan, 2014) e assim as ligações necessárias ao bem-estar.

Consequentemente, a aprendizagem intergeracional gera a possibilidade do encontro e a capacidade para aprender a conviver. Em 2012, Mannion, escreve que a aprendizagem intergeracional encontra sentido se e só se definir critérios-chave, especificamente:

- (i) incluir pessoas de duas ou mais gerações que participam numa dada iniciativa comum e que toma lugar num determinado contexto;
- (ii) envolver diferentes interesses entre as gerações empregues para a melhoria individual, comunitária e ecológica, com acréscimo para o bem-estar;
- (iii) requerer vontade para a comunicação recíproca através das divisões geracionais (através de atividades que envolvam consenso, conflito ou cooperação) com a esperança de gerar e partilhar novos encontros, práticas e locais intergeracionais, que até certo ponto são comuns;
- (iv) requerer vontade para ser responsável uns pelos outros de forma contínua (p. 387).

Nesse pressuposto, a prática intergeracional precisa envolver elementos educativos, cujo enfoque se alimenta de processos de continuidade e de construção de laços sociais (idem). A educação é a chave do/para o sucesso e a bússola que orienta toda a ação para a relação com os outros. Nessa linha, escreve Mannion (2012),

*“a educação intergeracional pode promover as relações intergeracionais e ser constituída por novas formas de reciprocidade entre pessoas de todas as idades, contudo deve possuir um objetivo normativo que seja capaz de provocar a mudança de relações e contribuir para o florescimento de comunidades e atores sociais, para além dos contextos”* (p. 396).

Um desiderato da educação em geral e da Pedagogia Social em particular. Na prática, o que se ambiciona com os programas de educação intergeracional e a sua sustentabilidade é uma práxis intencional em ordem à cidadania ativa e à promoção das relações intergeracionais solidárias e duradouras (Baptista, 2008; Veloso, 2012).



Neste paradigma, a educação intergeracional assume relevância e pertinência, mais ainda quando o que está em causa é aproximar as gerações de todas as idades (Brown & Ohsako, 2003; European Map Of Intergenerational Learning [EMIL], n.d.; Findsen & Formosa, 2011; Olshansky, Biggs, Achenbaum, Davison, Fried, Gutman, Buttler, 2011; Zgouritsas & Fischer, 2007).

Olshansky et al., (2011) corroboram esta ideia ao afirmarem que *“as oportunidades educacionais irão possibilitar as pessoas continuarem a trabalhar por mais tempo, em empregos que os satisfaçam, empregos estes que devem ser mais flexíveis e acessíveis a grupos etários mais velhos. Os programas que promovam a aprendizagem intergeracional devem ser expandidos para facilitarem o intercâmbio de saberes entre grupos etários, incluindo conhecimentos sobre o desenvolvimento do curso de vida”* (p. 101).

No campo dos programas intergeracionais, estamos em condições de afirmar que, quando alicerçados sobre a égide da gerontologia educativa, são a oportunidade para capacitar e ativar o diálogo entre gerações e, cumulativamente, promover o envelhecimento ativo e positivo. Efetivamente, escreve Veloso (2012), *“quando se estabelece uma dinâmica relacional, os parceiros envolvidos são, simultaneamente, doadores e donatários”*, porquanto usufruem e valorizam *“a educação em toda a sua amplitude socioantropológica”* (Baptista, 2012, p. 5). Na base, a educação intergeracional possibilita uma aprendizagem cooperativa e a emergência de uma cultura para todas as idades.

A educação intergeracional enfatiza a relação e a permuta de aprendizagens com e entre todos. O princípio é, nas palavras de Vander Ven (1999, 2004), a reciprocidade relacional. A nossa experiência mostra-nos que o diálogo entre gerações está para além da permuta de serviços e/ou de recursos técnicos ou materiais. O que possibilita o entendimento de um com o outro, situa-se num plano maior e que se constrói pela manutenção de laços de natureza social (Caille, 2002, 2002a; Veloso, 2012) e não por padrões de natureza económica. Neste domínio, Godbout (1992) fala da *“dívida permanente, positiva, recíproca”* e que por isso se opera diretamente entre as pessoas e nas relações que se estabelecem entre elas.

Pela educação intergeracional pessoas de diferentes gerações levam a cabo, de forma dinâmica e simultânea, mudanças em si mesmos e no contexto nos quais se envolvem. A

ideia de mudança e de intencionalidade inscreve em si uma visão positiva e recíproca entre pessoas de diferentes idades. O processo relacional pressupõe continuidade (McCormack, 2010) e a necessidade de interações positivas e solidárias.

### **2.1.2. A importância de estreitar as relações intergeracionais**

As crianças aprendem a olhar “os velhos” pelos olhos dos pais, dos professores, dos pares, dos *media*, elaborando imagens e representações, por vezes, deformadas da realidade. Aprendem a envelhecer com base nessas imagens, que se entranham neles e se transformam em comportamentos do passado e do futuro (Paúl, 2005). “*Olhamo-nos e não nos vemos*” (Palmeirão, 2007a:128) o que revela a necessidade de uma visão contemporânea da velhice e do envelhecimento e o reatar dos compromissos entre gerações.

*“Uma sociedade para todas as idades pressupõe uma pedagogia e uma educação cuja matriz se fundamenta no conhecimento e na interação enquanto estratégia educativa para o desenvolvimento de competências relacionais e onde o afeto é a ‘essência’ para uma efetiva participação”* (Palmeirão, 2008, p. 83).

Os vínculos mais fortes foram outrora associados à família tradicional onde eram tecidos numa trama de relações intergeracionais bastante ampla (Palmeirão, 2007a). Pais, filhos, avós e netos partilhavam espaços e afetos, e na nova conjuntura económica, parecem ainda partilhar, pelo menos, o mesmo espaço físico, afinidades, referências e axiomas que suportam a relação geracional. Contudo, por vezes, a falta de proximidade física é substituída pela “*proximidade à distância*” (Fernandes, 1997).

O desenvolvimento pleno de cada pessoa é um pressuposto intemporal, característica fundamental de uma sociedade do conhecimento e da inclusão. As rápidas mudanças sociais apelam a uma cidadania plena, construída sobre os alicerces da tolerância, compreensão, liberdade, dádiva e confiança. Contudo, “*as atenções humanas tendem a concentrar-se na satisfação que esperamos obter das relações*” (Bauman, 2006, p. 11), vivemos na

“*modernidade líquida*”, onde predominam vínculos efêmeros, vulneráveis e delicados (Palmeirão, 2007a).

Uma visão geracional tem no horizonte a perspectiva holística da pessoa e a consciência de que existem diferenças e similaridades entre as gerações. A reflexão aqui apresentada atribui às relações que se estabelecem entre os participantes de um PI benefícios ímpares ao nível das relações sociais e no campo da solidariedade intergeracional, este último inspirado numa matriz multidimensional (Bengtson & Roberts, 1991).

Fundamentar o estudo dos PIs apenas na égide da solidariedade intergeracional parece-nos redutor. Na perspectiva educativa, as relações intergeracionais vão para além de atividades de convívio, visam sim criar novas oportunidade de encontro e de participação ativa entre gerações. Luscher (2011) argumenta ser excessivo propor a *solidariedade* como uma referência teórica chave, hipervalorizando a coesão social ou a integração social. A missão dos PIs é valorizar o potencial individual, a criatividade, a inovação e a aprendizagem cooperativa e, desse modo, a proximidade na relação.

Pese embora, a ideia de um mundo pacífico e harmonioso por efeito direto dos programas intergeracionais instrumentaliza as relações intergeracionais e dirige o foco para o impacto ou para o resultado, e negligencia o processo. Lowenstein (2007) analisando as relações de solidariedade e/ou conflito e a qualidade de vida das pessoas mais velhas concluiu que a proximidade emocional entre pessoas de diversas gerações está fortemente relacionada com a solidariedade. Biggs & Lowenstein (2011) sugerem que “*na esfera privada e familiar existem remotas evidências de antagonismos geracionais*” (p. 113). E se na esfera familiar nos é fácil antever os antagonismos intergeracionais e os assumimos quase como naturais, o mesmo não se passa quando falamos de relações intergeracionais entre pessoas sem vínculos de carne e sangue onde idealizamos relações positivas, harmoniosas e solidárias.

A solidariedade intergeracional torna-se, muitas vezes, um ideal mais social do que pessoal e encontra o seu equilíbrio entre a investigação científica e as expectativas sociais (Bengtson, Giarrusso, Mabry & Silvestein, 2002; Biggs & Lowenstein 2011). Os desafios geracionais debatem-se, face às transições pessoais, entre dependência e cuidado. Bauman (1995) alude que a relação responsável com o outro caminha a par e passo com a ambivalência: não tem

limites óbvios ou estanques, não se traduz facilmente em medidas práticas a serem ou não tomadas. Assim, cada passo na relação acarreta em si consequências que são, notoriamente, difíceis de prever e muito menos de avaliar com antecedência.

A questão maior é como agir diante de tais circunstâncias que nos obrigam a pensar o fenómeno das relações interpessoais posicionando-nos no foco da ambivalência? Questão desafiante, porquanto impõe que o investigador olhe as relações intergeracionais como um processo dinâmico no qual se pode sentir amor e ódio, ser ativo e passivo, ser novo ou velho consoante o contexto onde nos encontremos. A ambivalência não deve ser encarada como uma contradição nas relações entre as diversas gerações, mas sim como inerente ao processo relacional. Ao pensarmos no processo onde as relações intergeracionais ocorrem será bastante redutor polarizarmo-las numa oposição binária entre solidariedade versus conflito. Parece que a ambivalência cria contradições que são manifestas nas interações e, simultaneamente, alberga sentimentos e emoções contraditórios nas relações interpessoais. Nos últimos anos a ideia de ambivalência nas relações intergeracionais apareceu na literatura como contraponto aos construtos de *solidariedade* e de *conflito*, nas mesmas. No mundo real, as relações, sejam elas quais forem, nunca se desenvolvem de forma retilínea, antes obedecem a dinâmicas contraditórias.

Ao nível das relações intergeracionais estamos a falar de uma interação dinâmica entre a diferença e a comunalidade, entre a autonomia e a independência. Pensamos mesmo que o conceito de '*ambivalência*' é um conceito chave para avaliar a relações que se estabelecem no decorrer de um PI. Desde os anos 70 que toda a análise feita dos PIs pendia entre dois polos: solidariedade versus conflito. É Luscher, em 2011, quem introduz na literatura o conceito de ambivalência que serve de referência à investigação, à concetualização de novas teorias e às políticas sociais e intergeracionais. Diferentes quadrantes da sociedade sentem-se desafiados com o rumo que tomam as relações entre diferentes gerações. Surgem expressões que denotam essa preocupação, tais como: '*diálogo intergeracional*', '*justiça intergeracional*', '*conflito intergeracional*' ou '*solidariedade intergeracional*'. Relações de conflito e/ou ambivalência, sendo este último conceito descrito como uma forma de paralisia social, são meramente etapas no caminho relacional com vista a alcançar uma experiência socioeducativa e assim, relacional (Bengtson, Giarrusso, Mabry & Silvestein, 2002; Biggs &

Lowenstein 2011). Claro está que esta visão pode ser contraposta, pois como já evidenciamos as relações não têm um carácter retilíneo.

A longevidade experimentada na nossa era, gera risco e desafios geracionais sem precedentes. As famílias multigeracionais multiplicam-se e é cada vez mais frequente o convívio entre quatro ou cinco gerações. Debruçando-se sobre esta realidade, Hazan (2011) introduz na literatura o conceito de '*autismo gerontológico*'. O autor argumenta que pessoas em idade bastante avançada, nomeadamente, na quarta idade são um testemunho da dificuldade de gerar uma linguagem pela qual se possam compreender fenómenos intraculturais que afetam de diferentes formas as diferentes gerações. Dificuldade essa que aborta, de igual forma, um diálogo significativo entre investigadores e atores sociais.

O argumento acima apresentado por Hazan (2011) situa algumas das pessoas idosas da quarta idade, numa posição sem precedentes. Em última instância iniciam um processo de desconstrução da sua própria identidade. Esta desconstrução da identidade leva à ausência de relações com o outro, uma vez que a outra pessoa perde a identidade. A forma como as pessoas idosas aparecem no discurso antropológico é relevante, para a manutenção da posição cultural deste grupo. Por outro lado, contribuiu ainda para esta desconstrução o facto de estarem ancorados num espaço simbólico e existencial que impede a comunicação com os seus cocidadãos.

Esta incomunicabilidade (Melucci, 1996, citado em Hazan, 2011) muitas vezes associada às pessoas de idade avançada, leva ao questionamento do tipo de interações e relações que podem ou não ser geradas entre estas pessoas e as gerações mais jovens. Com tais características e centrados na relação, os Pls tornam-se uma ferramenta capaz de contribuir para fomentar relações intergeracionais. Estas podem ser positivas ou negativas, podem ser sustentáveis ou insustentáveis [*insuportáveis*], podem gerar solidariedade ou conflitos ou mesmo serem ambivalentes. Deverão, contudo, permitir, o exercício de nos imermos no mundo e na realidade do outro, mais do que colocar-nos no seu lugar o que será sempre uma tentativa infrutífera, pois cada ser humano é único e irrepetível, sujeito de relação insubstituível. Assim, mergulhar na realidade do outro facilita o encontro de novas soluções plurais. Deste modo, os Pls podem enfatizar o reconhecimento da natureza complementar das diferentes gerações, bem como a "*imersão*" (Mackenzie et al., 2011) na perspetiva da outra geração.

Porém, quando a relação com o outro assenta no anonimato e no comum, tendemos a deixar a outra pessoa fora dos limites que definem a sua solidariedade. Mas, uma relação fundada na diferença, abre espaço à relação na própria zona de fronteira, questionando os valores que sustentam essa mesma relação. Abre as portas do espaço ambíguo da tolerância, para a exigência do diálogo e da relação (Baptista: 2005).

*“A consciência de que existem diferenças/semelhanças entre diferentes posições geracionais, poderá conduzir à solidariedade intergeracional, conflito ou ambivalência ou a qualquer outro tipo de interação intergeracional incluindo a manutenção e/ou transformação do anterior status quo intergeracional” (Sánchez & Kaplan, 2014, p. 7).*

O imperativo que se coloca é entender as relações intergeracionais como um dos eixos fundamentais da sustentabilidade dos PIs. Desde logo, não falamos apenas de relações entre as gerações implicadas, mas também entre os participantes da mesma geração, bem como entre os profissionais e as instituições envolvidas. O que implica a regeneração das redes de sociabilidade. A abordagem sugerida por Sánchez & Kaplan (2014) para o ensino e a aprendizagem intergeracionais, mormente em contexto de sala de aula, não requer necessariamente a obtenção do consenso intergeracional como o principal objetivo da aprendizagem intergeracional. A aprendizagem através de interações intergeracionais e com uma consciência geracional também pode emergir, por exemplo, do conflito e da ambivalência intergeracionais. É o processo de diálogo intergeracional, o que mais importa aqui.

Para tal abordagem, importa ter em consideração o que significa o conceito de geração quando falamos de PIs. Nesse sentido, o conceito de geração convocado é o que corresponde à diferença de idades, embora alicerçado no pilar da igualdade entre todos os seres humanos. Assim, o reconhecimento das relações intergeracionais leva-nos a imergirmos nos significados do conceito de *geração*.

### 2.1.3. Significância do conceito de geração para os programas intergeracionais

Importa, pois, neste momento, definir o conceito de geração de forma a esclarecer a nossa posição face à análise que pretendemos fazer dos Pls. Ao elegermos uma definição académica para ‘*geração*’, deparamo-nos com um manancial de literatura construída “ao longo da história, realizada por distintos autores, e a partir de pontos de vista diversos: religião, antropologia, arte, literatura, história, sociologia” (Korotky, 2015: 101). Convém aqui lembrar a etimologia da palavra geração com origem no grego “*genos*” que significa chamado à existência (Nash, 1978, citado em Luscher, 2011). Seguindo esta lógica, o momento em que uma criança nasce, dá origem a uma nova geração que separa pais e filhos evocando, ao mesmo tempo, uma mudança no “*cronos*”.

De facto, conceitos como idade e *geração* estão intimamente ligados e associam a si uma construção social. Ao definirmos o conceito de *geração*, desde uma perspetiva mais generalista, deparamo-nos com a significação demográfica. E, nesse sentido, geração refere-se a um grupo de pessoas que nasceram no mesmo ano ou no mesmo intervalo de anos, numa dimensão vertical. Porém, quando distinguimos grupos de idades estamos a atribuí-lhes uma construção social, baseada no “*cronos*”, que dependendo do contexto cultural assume diferentes barreiras ou benefícios. Da mesma forma, colocamos cada geração num determinado contexto histórico, onde partilham experiências que acabam por arrastá-los para uma série de associações e divisões que moldam as suas vivências.

Luscher (2013) advoga que, quando pensamos em geração associamo-la a identidades sociais, tais como: pertença, coorte demográfico, duração da participação numa organização ou experiência de acontecimentos históricos e simultâneos processos de socialização. Assim, quando uma pessoa se vê como pertencente à turma de 2015 dos alunos de Direito da Universidade de Coimbra, por exemplo, associa-se a uma identidade social enquanto aluno finalista de um determinado ano e numa determinada instituição.

Biggs & Lowenstein (2011) definem geração como “*uma amálgama da fase da vida, posição na família e rotulagem cultural e é geralmente experimentada e sentida com um certo grau de similaridade ou distância em relação aos outros, normalmente relacionado com a idade*” (p. 6). Quando abordamos o tema das diferenças geracionais podemos correr o risco de fazer generalizações e olhar a coorte das pessoas com mais de 65 anos de uma forma homogênea ao considerá-lo como um grande grupo inflexível que comunica, aprende, trabalha ou ocupa os tempos livres da mesma forma. Sánchez & Kaplan (2014) registam esta preocupação e corroboram os escritos de Hoover (2009) sobre o facto de “descrições abrangentes sobre os traços de uma geração tornam difícil ver e entender as variações nas pessoas pertencentes a esse grupo” (p. 8).

Pese embora, Joshi, Dencker, Franz & Martocchio, (2010) alegam a importância de não vincular às pessoas um determinado conjunto de atitudes, crenças ou comportamentos de acordo com a sua *filiação geracional*. Antes sim, determinar o porquê, o quando e o como dos aspetos da identidade geracional [relacional/dinâmica] que pode ser aferido em situações relacionais concretas. Se assumimos que os processos de aprendizagem influenciam a nossa identidade social, que algumas facetas da identidade social estão ligadas à nossa filiação geracional, e que a filiação geracional é relacional, temos então que assumir a natureza dinâmica da filiação geracional, promotora de alterações através dos processos de interação intergeracional, tais como os ressaltados nos PIs.

Nesta arqueologia geracional uma mesma pessoa pode pertencer a várias gerações ao mesmo tempo, ou seja, “*dependendo da nossa posição em termos de grupo de idade, obrigações organizacionais ou experiência de vida*” (Sánchez & Kaplan, 2014, p. 5). Convocamos, aqui, o conceito de “*geração sandwich*” (Grundy & Henretta, 2006) apelidado aos adultos de meia-idade que, simultaneamente criam os seus filhos dependentes e cuidam dos seus pais, pessoas idosas frágeis. Esta combinação de dependentes é de facto uma situação cada vez mais comum, nas sociedades pós-modernas. Esta inter-relação de dependentes de certa forma condiciona as relações intergeracionais familiares. Efetivamente, a literatura contemporânea revela que ao longo dos tempos o envelhecimento alimentou e animou grandes discussões e inúmeros estudos. “*Mais, a noção de envelhecimento vem sendo alterada em função do tempo, da cultura e das interações sociais resultantes de cada*



época” (Azevedo, 2010, p. 5). Não obstante, é nos anos 80 que a Gerontologia ganha estatuto e apresenta um modelo pluridisciplinar do fenómeno do envelhecimento.

Aprofundando o conceito, *geração*, a partir de uma base histórica, refere-se, mormente, a um grupo de pessoas que viveu numa determinada época e que pode ser considerado um grupo social (ex.: geração de oitenta). Com base numa perspectiva socioantropológica refere-se a um grupo de pessoas que partilham relações de parentesco descendentes ou ascendentes. Na investigação intergeracional, por vezes, o foco está nas relações de parentesco entre gerações que saltam uma geração [avós-netos] e, nas relações que estão para além dos laços biológicos, ou seja não-familiares. As relações de tipo não-familiares são as que mais nos interessam para efeitos da nossa pesquisa.

Contudo, para os fins desta investigação, pese embora o conceito de *geração* acima apresentado desejamos acrescentar um novo enfoque que nos reporta para um sentido de legado, de passagem de testemunho de uma geração para a outra, ou seja, das gerações mais velhas para as gerações mais novas e vice-versa. Claro está, que uma sinergia intergeracional que proporcione identificação e solidariedade entre ambas constitui um fator muito importante. Interessa-nos compreender qual a contribuição dos Pls na forma como as diferentes gerações interagem e se relacionam entre si. Estamos interessados em explorar como as gerações encontram novos caminhos para a criação de soluções inovadoras para coexistirem juntas, possibilitando a ambas as gerações compreender o mundo uma da outra.

Consideramos que ainda existe um caminho a percorrer face a uma negociação das complexas interações sociais entre as diferentes gerações. Começa por cada pessoa aumentar o seu autoconhecimento face a um melhor entendimento de si mesmo. Mas, existem algumas pedras no caminho: estamos imersos na perspectiva da nossa própria geração que, por vezes, exclui ou nega perspectivas alternativas e multidireccionadas. Vivemos num compasso binário: eu e o outro; a nossa geração e a das outras pessoas, que nos podem levar a viver com estereótipos negativos associados à idade ou às divisões geracionais.

Para Biggs & Lowenstein (2011) uma consciência geracional advém da interceção das perspectivas acima citadas. Este ponto de interceção cria e recria um terceiro lugar, mais difícil de explorar empiricamente. É suportado por uma crescente consciência individual resultado

de um processo de maturidade ao longo da vida e das existentes tensões que daí resultam. Este ponto de interceção entre a coorte de nascimento, a linhagem familiar e a maturidade pessoal (re)cria uma terceira dimensão de identidade geracional numa perspetiva holística. A consciência crítica deste espaço influencia as relações entre diferentes gerações em contextos [espaços] intergeracionais.

Pain (2005) sugere que as gerações mais jovens estão imbuídas de relações intergeracionais e que a sua identidade enquanto geração nasce das relações que estabelecem com pessoas de outras gerações. Os pensamentos, os sentimentos e os valores associados a esse espaço concreto e à consciência que cada pessoa tem dessa realidade, como reagem a ela, o efeito que esta tem sobre a sua própria identidade e a forma como se relacionam com o outro formam o alicerce para a denominada “*Inteligência Geracional*” (Biggs & Lowenstein, 2011). Os PIs são uma forma específica de aproximar diferentes gerações dentro de uma vasta panóplia de outras iniciativas. Os programas forneceram uma estrutura onde o campo intergeracional foi sendo construído. De seguida, iremos focar-nos na historicidade dos PIs e na forma como estes perfilaram o campo intergeracional.

## **2.2 Modelos, Tipologia e Contextos subjacentes aos Programas Intergeracionais**

### **2.2.1 Modelos subjacentes ao desenvolvimento dos programas intergeracionais**

Tendo como pilar a Pedagogia Social, ciência que enfatiza o carácter antropológico e humanista de todas as ações edificadas sob a sua égide, reconhecemos que os PIs são um campo fértil para um serviço em prol da humanidade (Baptista, 2005). A educação intergeracional cria novas oportunidades de encontro e de humanidade (Ferrigno, 2006) gerando ambientes positivos de diálogo e de interação (Palmeirão & Menezes, 2009). Promover os PIs é edificar uma cultura para todas as idades.

Pinquart, Wenzel & Sorenson, (2000) a propósito da educação intergeracional reconhece a existência de relações intergeracionais diversas, em concreto, expõe a *teoria realista do conflito intergrupar*, a *teoria identidade social* e a *teoria do défice de contacto intergeracional*.

Sendo que as mais convocadas no domínio da programação intergeracional são a *teoria realista do conflito intergrupar* (Sherif, 1961) e a *teoria da identidade social* (Tafjel, 1978), cujo foco se inscreve na mudança de atitudes.

A divergência entre gerações [pais-filhos; avós-netos] irrompe como resultado da *teoria do conflito intergrupar*, por exemplo, entre adolescentes e os seus pais. Ao nível comunitário a competição pode situar-se no campo do espaço público, onde os mais velhos podem não se sentir seguros. Conflitos alicerçados em estereótipos e não nas vivências pessoais entre gerações.

No campo da teoria da *identidade social*, os estudos falam de estereótipos que sobrevivem de um olhar redutor e uniforme sobre as pessoas idosas, originando atitudes negativas e de discriminação etária (Butler, 1969; Statham, 2009). Aqui os PIs jogam um papel crucial, uma vez que possibilitam o contacto pessoal com pessoas concretas de outra geração.

No que respeita à teoria do *défice de contacto intergeracional* defende que os estereótipos negativos do envelhecimento e o conflito intergeracional resultam do insuficiente contacto entre gerações, bem como das céleres mudanças da estrutura familiar. Aprendizagens colaborativas e trocas profissionais constituíram no passado processos positivos de trocas intergeracionais.

Nas últimas décadas, o interesse científico dos processos geracionais, têm vindo a considerar outras conjecturas e práticas de natureza intergeracional. Biggs & Lowenstein (2011) introduzem o modelo de *Inteligência Geracional*, uma abordagem que nos convida a colocar no lugar de pessoa que pertence à geração diferente da nossa. Uma condição imprescindível para a construção de uma relação sustentável e duradoura.

*Relações intergeracionais sustentáveis devem depender de um aumento dos níveis de compreensão, de empatia e de mútuas ações de negociação e estas são mais propensas a surgir em situações sociais que fomentam formas de acolhimento e de cooperação do que em situações que geram competição (pp. 146-147).*

As relações alicerçadas no diálogo e na dádiva são relações benignas (Veloso, 2012) e que fomentam um encontro autêntico. Viver é aprender e, nesse desafio, aquele que aprende fá-lo em diálogo, em circunstância de vida. A investigação empírica é categórica, o modelo teórico de *inteligência geracional* é um importante contributo para a construção de identidade geracional plural, porque “*se constrói estando fora de um grupo diferente do seu, baseado na idade*” (Biggs & Lowenstein, 2011: Xii). Construïmo-nos e desenvolvemo-nos enquanto pessoas na relação com o outro (idem).

O modelo centra-se num processo de imersão na realidade do outro que pertence a uma geração diferente. Com esta máxima, Biggs & Lowenstein (2011), propõem quatro passos para estimular a consciência geracional e, deste modo, capacitar qualquer pessoa para agir com conhecimento no espaço intergeracional:

- Explorar a nossa própria consciência e identidade geracional, isto é, “localizarmo-nos no espaço geracional e identificar os diferentes fatores que contribuem para expressar uma identidade geracional” (p. 14);
- Compreender as relações entre as posições geracionais, ou seja, “identificar os atores geracionais chave, em cada situação e desenvolver uma sensível perspetiva geracional, deste modo tornar explícitas as relações intergeracionais” (p.15);
- Assumir uma posição válida através das posições geracionais, e desta forma “a tarefa será avaliar, criticamente, as relações que tacitamente ou explicitamente sustentam o comportamento intergeracional” (p. 15);
- Agir com uma consciência de geracionalidade mais do que simplesmente pensar.

O paradigma apresentado por Biggs & Lowenstein não tem a sua genialidade nos passos expressos anteriormente, mas sim na forma como os mesmos estão ordenados e combinados. Segundo os autores o desafio é: revogar reconceptualizações de como as pessoas ou os grupos de diferentes gerações devem atuar. E, assim, “*desenvolver a autoconsciência geracional, a capacidade para uma empatia intergeracional e a competência para agir ‘intergeracionalmente’ e conscientemente dentro da sala de aula*” (Sánchez & Kaplan, 2014, p. 9).

Neste modelo, a sustentabilidade dá-se quando existem relações significativas para as concretas circunstâncias de cada geração e quando é favorecida uma empatia emocional e cognitiva entre as várias gerações. De seguida, iremos debruçar-nos sobre as tipologias de PIs que surgiram ao longo da história da intergeracionalidade.

### **2.2.2 Tipologia e historicidade dos programas intergeracionais**

A apresentação da tipologia e a historicidade dos PIs segue a lógica corroborada por Newman & Sánchez (2007) e assenta no facto de que, ao nível da solidariedade intergeracional, o caminho percorrido ter tido início não com a investigação, mas na prática intergeracional. Efetivamente, continuam os mesmos autores, a prática intergeracional inclui todas as formas formais/informais, intencionais/involuntárias de interações entre pessoas de diferentes gerações (p. 45). Ao longo dos anos, o campo da educação intergeracional tem sido enriquecido com o trabalho de vários autores em prol de uma cada vez mais sólida fundamentação proveniente da investigação e da conceptualização teórico e empírica.

A história dos PIs, desde os anos sessenta do século passado, sublinha a importância (e a necessidade) da Gerontologia Educativa para uma melhor compreensão do envelhecimento e da velhice em particular. Ativar o diálogo intergeracional é, de facto, a máxima que fomenta os programas de educação intergeracional e, a partir deles, a *“interação sistemática e deliberada entre pessoas que se encontram na extremidade de idades opostas”* (Newman, et al., 1997, p. 56).

Foi nos Estados Unidos, durante os anos sessenta, que os *“programas intergeracionais”* adquiriram impacto, gerando *“iniciativas ou programas que aumentavam a cooperação, a interação e o intercâmbio entre gerações”* (NCOA, 1981, p. 2). A finalidade foi e é, ativar a participação e criar espaços de diálogo e de interação entre as pessoas e assim, reunir *“jovens e seniores na partilha de experiências”* (Newman et al., 1997, p. 56). A ideia era promover o contacto entre pessoas mais velhas e mais novas, não ligadas por laços biológicos, através de interações que facilitassem as relações entre gerações e o intercâmbio cultural.

Os anos 80 testemunharam o surgimento de políticas e parcerias de matriz intergeracional que promoveram uma maior interação geracional (Jarrot, 2011). É pela interação geracional que se gera o devir civilizacional e se preserva o património humano. No nosso mundo, as possibilidades e os limites da nossa humanidade residem no entendimento que formos capazes de gerar entre nós (Palmeirão, 2007a).

Vemos assim que promover a proximidade entre pessoas de diferentes gerações é, nas palavras de Sánchez & Díaz (2007), “*uma positiva mudança individual e social*” (p. 26) que ganha estrutura e posição no campo da investigação científica e empírica (Jarrott, Smith & Weintraub, 2008; Palmeirão, 2007). Mudanças que necessitam de uma outra sustentabilidade (Jarrot, Morris, Burnett, Stauffer, Stremmel & Gigliotti, 2011).

A prática de natureza intergeracional intensifica-se a partir dos anos 90, elaboram-se manuais, vídeos e tutoriais de formação para uma mais cuidadosa e exata planificação dos programas. Contudo, a grande expansão internacional acontece dez anos depois, em 2000 (Jarrott, 2011). Nas palavras da mesma autora, o interesse tem a ver com a necessidade de “*promover a sustentabilidade*” (Jarrott, Morris, Burnett, Stauffer, Stremmel & Gigliotti, 2011, p. 40) por “*falta de financiamento e de formação dos profissionais*” (idem) e, ainda, por défice de parcerias interinstitucionais.

Tendencialmente, os programas de natureza intergeracional multiplicam-se e expandem-se, assumindo diferentes tipologias, consórcios e contextos (Jarrott, 2005; Kuehne & Kaplan, 2001). Por cá, Palmeirão (2007; 2007a), relativamente ao período entre anos 90 e o início de 2000 apresenta uma revisão dos PIs desenvolvidos em contexto escolar, apoiando-se nos estudos realizados por: Aday, Sims, McDuffie & Evans, 1996; Bales, Eklund & Siffin, 2000; Ballantyne, Connell & Fien, 1998; Cummings, Williams & Ellis, 2002; Marx, Hubbard, Cohen-Mansfield & Maha Dakheel -Ali, 2005; McGuire, Klein e Council, 2003; Middlecamp & Gross, 2002; Pinguart, Wenzel & Sonrenson, 2000; Sáez Carreras, 2002; Schwalback, & Kiernan, 2002).

O Quadro 1 procurou ser um contributo mais, aos trabalhos previamente apresentados e assim elencar os PIs realizados em contexto escolar entre 2005 e 2015.

**Quadro 1 – Artigos publicados sobre PIs realizados em contexto escolar, 2005-2015**

<b>Ano</b>	<b>Autores</b>	<b>Título</b>	<b>Finalidade</b>
2015	Gonçalves, D.	Promover la (inter)profesionalidad y la intergeracionalidad	Reconhecer a importância do espaço e tempo escolares como momentos de encontro entre gerações, e a relevância de uma cultura organizativa suscetível de orientar todos os participantes no âmbito de uma ação pedagógica onde cada membro conhece o seu papel e participa na concessão dos objetivos previamente definidos por todos
2015	Korotky, S.	Saberes compartidos. Una experiencia intergeracional en el aula	Gerar um encontro, um intercâmbio de saberes, entre os alunos do 1.º ciclo do Colégio Mariano e pessoas idosas institucionalizadas
2014	Sánchez, M. & Kaplan, M.	Intergenerational Learning in Higher Education: Making the case for Multigenerational Classrooms	Defender salas de aula com várias gerações, no ensino superior formal, podem constituir janelas de oportunidade para repensar a prática do ensino na medida em que este contexto pode desencadear processos de aprendizagem entre gerações
2012	Palmeirão, C. & Menezes, I.	No mundo de hoje: atitudes perante as pessoas idosas	Analisar os inquéritos aplicados a crianças em idade escolar, com vista a identificar as suas atitudes associadas à pessoa idosa; Aferir fatores de género, condição económica e contextos que

			interferem na construção e atitudes face às pessoas idosas.
2012	Azevedo, C. & Palmeirão, C.	Diferentes experiências, uma nova convivência	Robustecer a aprendizagem cooperativa e a solidariedade intergeracional; Derrubar velhos mitos sobre a pessoa idosa
2009	Dunham & Casadonte	Children's attitudes and classroom interaction in an intergenerational education program	Examinar o efeito da participação num PI de ciência, nas atitudes dos estudantes sobre envelhecer e o envelhecimento; examinar o efeito das atitudes dos estudantes na procura de ajuda dos voluntários seniores
2009	Palmeirão, C. & Menezes, I.	A interação geracional como estratégia educativa: um contributo para o desenvolvimento de atitudes, saberes e competências entre gerações	Mensurar o marco teórico da Educação Educacional; Evidenciar o nível de consciência decorrente das características da sua prática
2008	Gilbert & Ricketts	Children's attitudes toward older adults and aging: a synthesis of research	Revisão da literatura relativa às atitudes das crianças sobre o envelhecimento e o seu impacto nas atitudes com pessoas idosas
2008	Palmeirão, C.	A educação Intergeracional no horizonte da Educação Social: compromisso do nosso tempo	Aferir a validade sociopedagógica de práticas de educação e intervenção intergeracional, em contexto escolar (1.º Ciclo)
2007	Palmeirão, C.	O esforço do nosso tempo. Aprender na e com a vida as respostas da Pedagogia Social	Desenvolver uma interação intergeracional enquanto estratégia educativa para o desenvolvimento



			de atitudes, saberes e competências entre gerações
2007	Sánchez et al.	Intergenerational programmes. Towards a society for all ages	Orientar o desenvolvimento e a organização dos PIs para que, gradualmente, cheguemos a construir <i>uma sociedade para todas as idades</i>
2007	McGuire, S. & Mefford, L.	Growing up and growing older	Discutir o papel das escolas do 1.º ciclo na preparação das crianças para o seu próprio envelhecimento, bem como a apresentação de recursos e atividades de educação para um envelhecimento ‘Bem-Sucedido’
2007	Moreno & Izeta	Programa intergeracional para el desarrollo comunitario. Envejecimiento activo	Estreitar as relações de amizade e partilhar saberes entre jovens universitários e pessoas idosas
2007	Jarrott, S. & Bruno, K.	Shared Site Intergenerational Programs: A Case Study	Descrever programas intergeracionais em locais partilhados a decorrer envolvendo alunos do 1.º ciclo e pessoas idosas com demência
2006	Cohen, H., Hatchett, B. & Eastridge, D.	Intergenerational Service-Learning: An innovative teaching strategy to infuse gerontology content into foundation courses	Apresentar uma revisão da literatura referente ao serviço-aprendizagem intergeracional, uma pedagogia experimental que envolveu alunos em aprendizagens fora da sala de aula e a prestação de serviços à comunidade

Para além destes, destacamos, ainda, o *Journal of Intergenerational Relationships*<sup>3</sup>, onde é possível perceber a dimensão que a intergeracionalidade adquiriu mundialmente. Trata-se da única revista internacional especializada no campo intergeracional combinando três domínios: a profissionalidade, a investigação e as políticas. São proeminentes as tentativas levadas a cabo para aproximar as gerações, educadores, sociólogos, psicólogos e gerontólogos, através de atividades, iniciativas, programas e “*uma variedade de oportunidades de aprendizagem que facilitaram a interação direta*” (Palmeirão, 2007, p. 98). Chase (2011) acrescenta que “*numa tentativa de aproximar as gerações, educadores e gerontólogos, criaram cursos, workshops e uma variedade de oportunidades de aprendizagem com interações face a face*” (p. 28).

Os PIs descritos na literatura envolvem, tradicionalmente, pessoas idosas saudáveis (Gigliotti, Morris, Smock, Jarrott & Graham, 2005; Jarrott et al., 2006; Jarrott & Bruno, 2007; Staton & Tench, 2003) e os benefícios que produzem ao nível do derrubar velhos mitos sobre as questões do idadismo e na/para a mudanças de atitudes (Azevedo, 2010; Bales, Eklund & Siffin, 2000; Palmeirão, 2007a; Pinguart, Wenzel & Sorenson, 2000). As experiências de voluntariado são crescentes (Aday, Sims, McDuffie & Evans, 1996; Cummings, Williams, Ellis, 2002; Fernia, Zanit, Blair, Jarrott & Bruno, 2007; Middlecamp & Gross, 2002; Moreno & Izeta, 2007; Schwalback & Kiernan de 2002) e o conhecimento no domínio da gerontologia também (Azevedo, 2010; Dunham & Casadonte, 2009; Gilbert & Ricketts, 2008; Palmeirão, 2007a).

Os programas intergeracionais oferecem aos participantes a oportunidade para estabelecerem relações significativas (Moreno & Izeta, 2007; Korotky, 2015). E, nesse sentido, melhorar a vida das pessoas que neles participam (Kaplan & Sánchez, 2014; Ballantyne, Connell & Fien, 1998; Middlecamp & Gross, 2002; Sáez Carreras, 2002; McGuire, Klein e Council, 2003; Marx, Hubbard, Cohen- Mansfield, Dakheel -Ali & Khin Thein, 2005; McGuire & Mefford, 2007; Palmeirão, 2007; Sánchez et al., 2007). Cumulativamente, o compromisso é de carácter social e visa promover o desenvolvimento humano e comunitário local (Moreno & Izeta, 2007; Vieira & Guerra, 2012).

---

<sup>3</sup> <http://jir.ucsur.pitt.edu/> - Revista das Relações Intergeracionais. Tem por objetivo criar um espaço de interação para investigadores, profissionais, educadores e decisores políticos. Na sua natureza advoga estar na vanguarda da investigação intergeracional.

No âmbito do Envelhecimento Ativo e do envelhecimento 'bem-sucedido' (Fonseca, 2005) as relações intergeracionais são um meio importante de vinculação das pessoas idosas às gerações mais novas.

Os contributos do contacto intergeracional são diversos (Baggett, 1981; Seefeldt 1987), alguns dos quais pouco observáveis (Middlecamp & Gross, 2002). Efetivamente, "podemos encontrar resultados mistos, em algumas intervenções, diminuindo, efetivamente, o idadismo e, noutras apresentando impactos menores" (Christian, Turner, Holt, Larkin, & Cotler, 2014, p. 4). Mais, em contexto escolar, *"há muitas barreiras nas experiências intergeracionais presenciais, incluindo desafios relativos ao transporte para os alunos, ansiedade para ambas as partes, e a falta de flexibilidade na programação"* (Chase, 2011, p. 29), circunstância que nos remete para a "ambivalência" das/nas relações entre gerações, "dinâmica contraditória entre o conflito e a solidariedade" (Luscher, 2011, p. 191).

Os programas de educação intergeracional não são iniciativas isoladas, têm uma concreta intencionalidade, obedecem a uma planificação, a um *design* apropriado e a uma preparação prévia dos participantes. Seguindo a agenda internacional e europeia no final dos anos noventa, percebemos o salto qualitativo dado por Portugal neste campo. O Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações, em 2012, fez disparar, em Portugal, para mais de meia centena, o número dos PIs, principalmente como resultado de um aumento do apoio e do financiamento a tais programas. Contudo, estudos sobre a sustentabilidade dos PIs são ainda escassos, mormente no contexto educacional.

Observando o processo e o progresso (inter)nacional dos PIs percebemos e assistimos ao exponencial interesse na criação e programação deste tipo de ações. Não obstante, a literatura específica sobre esta temática é ainda escassa (Afonso, Branco, Esgalhado, Simões & Pereira, 2010). Da leitura dos projetos educativos e planos anuais de atividades consultados, percebemos que os projeto intergeracionais referidos são, na sua maioria, atividades ou celebrações de efemérides. Também o Projeto Viver (Pinto, 2009) e Projeto TIO são mencionados como projetos sociais com um cariz intergeracional (Tavares, 2010). Situação que, nas palavras de Nunes (2009), nos desafia a criar uma matriz conceptual que alicerce a prática intergeracional.

A existência de um plano gerontológico nacional à semelhança do que existe em outros países seria um contributo vantajoso para a definição e divulgação de uma estratégia concertada em ordem ao “*envelhecimento bem-sucedido*” e à divulgação de uma política territorial no campo intergeracional.

Ainda assim, num exercício de pesquisa no Repositório Científico de Acesso Aberto em Portugal (RCAAP), com o indicador “Programas Intergeracionais”, identificámos 84 documentos, escritos em português [Portugal & Brasil]. No mesmo repositório, utilizando agora o indicador “Educação Intergeracional”, descobrimos 19 documentos. Para efeitos desta pesquisa não foram considerados os artigos ou teses - mestrado e/ou doutoramento, de universidades brasileiras porquanto nos interessa mapear o território nacional. O quadro 2 apresenta o exercício relativo às teses de mestrado e doutoramento em Portugal realizadas entre 2008 e 2016.

**Quadro 2 – Teses de Mestrado e Doutoramento realizados em Portugal, 2008-2016**

Ano	Título da tese	Instituição	Tipo de documento		
			1 <sup>4</sup>	2 <sup>5</sup>	3 <sup>6</sup>
2008	A interação geracional como estratégia educativa: um contributo para o desenvolvimento de atitudes, saberes e competências entre gerações	UP			x
2009	Os sentidos da atividade física intergeracional: práticas num centro social	UP	x		
	Os sentidos da atividade física intergeracional: práticas num centro social	UC		x	
2010	Programas intergeracionais: revisão teórica e construção de proposta de intervenção	UBI		x	
	Paredes que separam gerações: crianças e idosos em instituições	UA		x	
	Gerar sucesso escolar a partir da educação intergeracional	UCP		x	
2011	- As Ludotecas como Espaços Lúdicos, Culturais, Transversais e Intergeracionais	IPP		x	
2012	- Estreitar laços com solidariedade e saúde: um projeto no âmbito do envelhecimento ativo e da solidariedade entre gerações	IPC		x	

<sup>4</sup> Monografia

<sup>5</sup> Mestrado

<sup>6</sup> Doutoramento

2013	Animação sociocultural e práticas intergeracionais - estudo de caso da Santa Casa da Misericórdia de Vila Flor: Lar Nossa Senhora da Lapa e Jardim de Infância Flor de Liz	UTAD		x
2014	Alimentar relações: Produtos que visam estimular o contacto intergeracional	IPL		x
	A animação sociocultural e a educação intergeracional: práticas no concelho de Montalegre	UTAD		x
	Relações intergeracionais no combate à exclusão social: Avaliação de necessidades numa perspetiva multi-informante	IUL		x
	O espelho da velhice através da visão de crianças/jovens: meio urbano versus meio rural	IPCB		x
	Aprendizagem intergeracional com tecnologias de informação e comunicação	UM		
2015	Projeto de reabilitação da Casa das Bocas para coabitação intergeracional: novos modos de habitar	UCP		x
	Avós e netos: uma relação intergeracional na perspetiva dos avós: uma realidade na freguesia de Alpalhão	IPP		x
	Intergeracionalidade e envelhecimento ativo: contextos informais de aprendizagem em ciências envolvendo crianças e idosos	IPCB		x
2016	O Jogo Popular Infantil como meio de Educação e de Intervenção Comunitária	UTAD		x

Fonte: RCAAP em 12/07/2016

Palmeirão (2009) relata algumas das primeiras manifestações, em território nacional, de natureza intergeracional, em forma de programa, quer em contexto comunitário, quer em contexto escolar - “*Os idosos revisitam a escola*”, 2001; “*Venham aprender connosco e ensinar-nos também o que sabe*”, 2003; Aconchego, 2004; e “Clube da Vida Local, 2004) (p. 30). Em 2010, Tavares, faz o mapeamento dos PIs no contexto europeu, num total de sete programas e relevando o “Vovoteca”, implementado por Marques e Pereira (2009) como exemplo português.

O aumento e desenvolvimento deste tipo de práticas intergeracionais permite a Kaplan (2002; 2004), identificar e propor uma classificação dos níveis de intensidade de contacto intergeracional, em sete níveis (Quadro 3).

**Quadro 3 – Níveis de intensidade dos contactos intergeracionais**

Nível	Classificação de Intensidade
1	<b>Adquirir conhecimento sobre outra geração</b> O nível mais baixo do contacto intergeracional, acontece em contexto uni geracional, onde uma geração adquire conhecimentos sobre outra geração (e.g., no Ensino Básico, as crianças e jovens obtêm conhecimentos sobre as pessoas idosas através dos programas curriculares).
2	<b>Ver o outro grupo geracional à distância</b> Caracteriza-se por um contacto indireto (e.g., troca de correspondência).
3	<b>Encontros pontuais<sup>7</sup></b> A realização de encontros pontuais, de certa forma planificados, mas que se realizam como uma experiência única e sem intenção de continuidade (e.g., visita a um Lar de Pessoas Idosas).
4	<b>Celebrações de efemérides ou atividades anuais</b> Atividades anuais e/ou periódicas (e.g., Dia dos Avós, o Dia Mundial da Pessoa Idosa, o Dia Mundial da Criança).
5	<b>Programas Piloto</b> Uma sucessão de encontros regulares (semanais ou quinzenais), que contam com uma série de atividades planificadas, com benefícios para ambas as gerações durante um período de tempo, normalmente um ano letivo, mas que poderão ou não continuar para além da primeira edição (e.g., Uma ajuda, um sorriso) <sup>8</sup> .
6	<b>Programas Intergeracionais continuados</b> PIs que derivam dos Programas Piloto e, posteriormente integrados planos de atividades das instituições (e.g., <i>Uma Ajuda, um Sorriso</i> ).
7	<b>Comunidades Intergeracionais</b> Criação de centros escolares e comunidades intergeracionais (e.g. Edifício Intergeracional Plaza América, em Alicante, Espanha <sup>9</sup> ).

Fonte: Adaptado de Kaplan, 2002; 2004

Da classificação proposta por Kaplan (2002; 2004), percebemos que é, sobretudo a partir do nível cinco que, estão observados, os requisitos chave para integrar a categoria de programa de intergeracional. Do nível um ao nível três, são atividades entre gerações cujos efeitos na vida das pessoas podem ser contraproducentes “*na estimulação ou confirmação de estereótipos negativos entre gerações*” (Korotky, 2015, p. 97) caso não sejam acauteladas as expectativas que este tipo de interações pode provocar no quotidiano das pessoas participantes, sobretudo no que respeita à população mais velha. O nível quatro desta tabela

<sup>7</sup> “Adota-me” é um programa desenvolvido pela Câmara Municipal da Maia.

<sup>8</sup> Iniciado em 2005, o projeto “Uma Ajuda, um Sorriso” foi por nós desenvolvido no Colégio Nossa Senhora de Lourdes até à presente data (Junho 2017).

<sup>9</sup> Proyecto Municipal de Viviendas Intergeracionales y Servicios Comunitarios en Alicante. Patronato Municipal de la Vivienda de Alicante. <http://www.worldhabitatawards.org/winners-and-finalists/project-details.cfm?theprojectid=9d92b0ad-15c5-f4c0-99906db94fa39f77&lang=01>

de intensidade do contacto intergeracional é uma prática comum na grande maioria das nossas comunidades escolares.

A assunção de um programa intergeracional inscreve em si características específicas ao nível da (1) intencionalidade, (2) planificação e (3) duração; dimensões de sustentabilidade identificadas por autores como (eg., Biggs & Lowenstein, 2011; Kaplan & Sánchez, 2014). Para Sánchez & Newman (2007) os pressupostos de caracterização de um PI são (i) participação de pessoas de diferentes gerações; (ii) benefício dos participantes diretos e da comunidade local e (iii) relações mútuas de intercâmbio.

No geral, os PIs beneficiam os seus participam diretos - velhos e novos, e indiretos - coordenadores, professores, famílias e instituições (Palmeirão, 2007; Azevedo, 2010; Gonçalves, 2015; Korotky, 2015). É no contexto em que os PIs se realizam que nos iremos debruçar agora.

### **2.2.3 A relevância do contexto dos programas intergeracionais**

Os primeiros PIs privilegiaram e enfatizaram a sua ação nas escolas, nos centros comunitários, lares de 3ª idade e centros dia. Mas a sua expansão, rapidamente se alargou a outros contextos, por exemplo hospitais, igrejas, parques, bibliotecas e associações de moradores. A literatura é clara no que respeita à natureza e âmbito dos programas de educação intergeracional na/para a construção de relações intergeracionais positivas e desse modo a um maior entendimento entre pessoas com e sem laços de sangue (Martin, Spingate & Atkinson, 2008).

E, assim sendo, a questão do lugar embora relevante, não é, certamente, a questão maior, mas sim o que se constrói em cada lugar com as pessoas em concreto. O princípio é criar, nas palavras de Marc Augé (2005), um “*lugar antropológico*”, isto é um lugar de palavra, de troca e de convivência (idem). Assim sendo, em qualquer lugar podemos criar relação. Mais em contexto escolar, um lugar por excelência para o diálogo e para o aprender a viver juntos. Efetivamente, a missão da escola é fazer aprender e, de algum modo, pôr em evidência a

nossa humanidade. Mais do que nunca, a educação para o pluralismo é o pilar das sociedades democráticas. Nesse sentido, convém, pois, ultrapassar a simples noção de convívio entre pessoas e preparar cada pessoa para a participação e para a cidadania ativa (Sáez Carreras, 2002). No último meio século, o mundo conheceu um progresso sem precedentes, em particular no campo das novas tecnologias e, paralelamente, o mundo vive momentos de grande sofrimento, solidão e violência. A experiência das práticas intergeracionais são, já, um excelente processo de aprendizagem, pois permitem iniciar e reatar laços de solidariedade e assim fazer experienciar sentimentos, ideias, motivações, relações e saberes. *“Mais do que preparar as crianças para uma dada sociedade, o problema será então, fornecer-lhes constantemente forças e referências intelectuais que lhes permitam conhecer o mundo que os rodeia e comportam-se nele como atores responsáveis e justos”* (Delors et al., 1996, p. 86).

Num mundo em mudança (Rosa & Vieira, 2003; Palmeirão, 2007a), com índices de longevidade nunca vistos, deve ser dada importância às *“zonas de contacto intergeracional”* (Kaplan et al., 2016; Thang & Kaplan, 2013; Thang, 2015;) e assim criar e

*“dispor de todas as ocasiões possíveis de descoberta e de experimentação – estética, artística, desportiva, científica, cultural e social, que venham completar a apresentação atraente daquele que, nestes domínios, foram capazes de criar as gerações que os precederam ou as suas contemporâneas”* (Delors et al., 1996, pp.88-87).

Ora, é nesta dialética entre gerações que se criam *“ambientes comunitários”* que acolhem pessoas de diversas idades e *“oferecem oportunidades para um envolvimento intergeracional significativo”* (Kaplan et al., 2016, p.1). Um exemplo concreto é o que se vive nas Salas de Leitura Intergeracionais<sup>10</sup>, uma iniciativa das Escolas Intergeracionais<sup>11</sup>, em Cleveland, Ohio, nos Estados Unidos da América. Whitehouse, Whitehouse & Sánchez (2016) fazem sobressair a necessidade de, em contexto escolar, existir uma *“conveniente localização, em áreas limpas, arrumadas e familiares”* e mobiliário que *“facilite e favoreça a interação, como [por exemplo] a escolha das cadeiras confortáveis e com apoio de braços, convidando [a uma fácil interação] e com iluminação adequada”* (p.1).

---

<sup>10</sup> Intergenerational Reading Rooms (IRR)

<sup>11</sup> The Intergenerational Schools (TIS)



Uma outra realidade, oposta à vida nas “*zonas de contacto intergeracional*” (Kaplan et al., 2016; Thang & Kaplan, 2013; Thang, 2015), a sociedade organizada em ‘silos’ assume uma dinâmica geracional fechada (MacCallum, Palmer, Wright, Cumming-Potvin, Northcote, Booker, & Tero, 2006) e onde os programas de natureza intergeracional podem, de facto, marcar a diferença e ativar a relação entre pessoas de todas as idades.

Os estudos mostram que para melhorar a qualidade de vida de cada pessoa, da comunidade e das sociedades em geral, importa ativar a participação e assim criar pontes possíveis de inclusão e de inteligência geracional. “*Partilhar o espaço com estranhos, viver na sua proximidade repugnante e impertinente, é uma condição da qual os habitantes das cidades consideram difícil, talvez impossível, escapar*” (Bauman, 2003, p.136). No entanto, “*o modo como os habitantes de cada cidade se conduzem para a satisfazer é questão de escolha*” (idem). E, assim sendo, o contexto promovido pelos PIs constituem momentos de grande relevo na/para criar redes de contato entre gerações (Kuehne, 2003).

*“Num mundo que já não oferece planos de carreira e empregos estáveis, assinar um contrato de hipoteca com prestações de valor desconhecido, a serem pagas por um tempo indefinido, significa, para as pessoas que saem de um projeto para outro e ganham a vida nessas mudanças, expor-se a um nível de risco atipicamente elevado e a uma fonte prolífica de ansiedade e de medo” (Bauman, 2003, p.64).*

A natureza do vínculo criado será tão mais sólida quanto mais efetiva foram em relações entretanto desenvolvidas. Os contributos dos PIs sucedem-se e as relações intergeracionais acontecem por força dos fundamentos que as sustentam e as desenvolvem. Nas práticas intergeracionais “*os lugares são parte integrante da ação e, consequentemente, nas formas de comportamento que possibilitam, bem como no emergir das identidades que neles coabitam*” (Mannion, 2009, p. 333). Paralelamente, ao desenvolvimento destes eventos as políticas intergeracionais desempenharam um papel único.

## **2.3 Políticas socioeducativas e intergeracionais**

As pessoas idosas atingem já os 20% da população em vários países e tornam-se um grupo poderoso das sociedades democráticas e, simultaneamente uma grande preocupação social das nações. Portugal atingiu os 27% em 2015 (World Population Ageing Report, 2015). Entre 2015 e 2030, o número de pessoas no mundo com 60 anos ou mais está projetado para crescer 56%, de 901 a 1400 milhões, e em 2050, a população mundial deverá dobrar o seu tamanho, atingindo cerca de 2,1 bilhões de pessoas idosas. Concretamente, são os avanços científicos e tecnológicos que têm vindo a possibilitar uma maior longevidade e uma maior qualidade de vida. Paradoxalmente, todos desejamos viver mais anos e, juntamente, enjeitamos a velhice e o envelhecimento (Paúl, 2005). Torna-se evidente, a necessidade de políticas sociais e educativas enérgicas.

Aliada a esta conjuntura está o índice de fecundidade. Os dados apresentados pela base de dados PRODATA (2013) revelam que entre 1990 e 2011 todos os países nórdicos em particular os escandinavos, começaram a subir o índice de fecundidade, enquanto o padrão se manteve sempre baixo nos países do Sul, a ponto de atualmente o ponto mínimo de fecundidade nos países nórdicos ser o ponto máximo de fecundidade nos do sul. Esta mudança teve na base políticas sociais adotadas naqueles países, que têm por base ideais de igualdade de direitos entre mulheres e homens das várias gerações, de direito ao trabalho, à família e ao cuidado das crianças e das pessoas mais velhas; ambas devem ser protegidas por todos e são uma responsabilidade da sociedade. A mesma base de dados mostra que as mulheres portuguesas trabalham muito mais tempo dos que as mulheres da UE [27]. Nos países de referência em termos de fecundidade (como os escandinavos, os países baixos ou a Bélgica), as mulheres estão acima da média da UE em termos de trabalho a tempo parcial.

Contrariamente, em Portugal, o trabalho a tempo parcial representa 17%, metade da média da UE (33%). A realidade do mercado de trabalho em Portugal faz com que as mulheres adiem cada vez mais a idade de ter o primeiro filho e tenham como opção ficar apenas com um filho, embora algumas, provavelmente, desejassem ter mais se as condições fossem outras. O decreto-lei 84/2015 poderá trazer alterações significativas a este cenário, nomeadamente, em termos de políticas intergeracionais. O artigo 114º-A, assegura que

*“podem beneficiar da modalidade de meia jornada, os trabalhadores que reúnam um dos seguintes requisitos: a) tenham 55 anos ou mais à data em que for requerida a modalidade de meia jornada e tenham netos com idade inferior a 12 anos; b) tenham filhos menores de 12 anos ou, independentemente da idade com deficiência ou doença crónica” (nº.4).*

Com este cenário, urge veicular políticas facilitadoras de uma maior qualidade de vida dos cidadãos e, deste modo promover e afiançar *“a realização completa do homem, em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos”* (Delors et al., 1996, p. 87). Esta mudança intrínseca, não se faz depender somente dos legisladores, mas também do compromisso de cada um de nós. Assim, entendemos a implicação de *“uma filosofia de vida e não apenas uma política intervencionista”* (Palmeirão, 2000; Palmeirão, 2007, p. 128).

No ano 2000, o documento europeu, *Estratégia de Lisboa* lançou pela primeira vez a ideia da dimensão social como parte integrante do desenvolvimento sustentável. Consequentemente pode ler-se no artigo 16 da *Declaração Política da II Assembleia Mundial do Envelhecimento*:

*“reconhecemos a necessidade de fortalecer a solidariedade entre as gerações e as associações intergeracionais, tendo presentes as necessidades particulares dos mais velhos e dos mais jovens e de incentivar as relações solidárias entre gerações”* (WHO, 2002).

Em 2012, no Rio de Janeiro, a Assembleia das Nações Unidas para a Produção e o Consumo Sustentáveis redigiu um documento *“O Futuro que nós queremos”* onde sumariza os desejos para um planeta mais sustentável para as gerações presentes e futuras. Neste documento enfatiza a necessidade de um diálogo intergeracional baseado nos valores da participação e da solidariedade intergeracional com vista a uma sociedade global mais sustentável. O facto de as questões abordadas terem um impacto na vivência das próximas gerações, o encorajamento da participação ativa dos jovens no processo de tomada de decisão, foi um ponto crucial no documento para a realização de um desenvolvimento sustentável (UN, 2012). O reconhecimento da necessidade de promover o diálogo e a solidariedade entre gerações,

através do conhecimento dos pontos de vista de cada geração relembra o modelo de inteligência geracional (Biggs & Lowenstein, 2011).

Impulsionado por estas iniciativas, o campo intergeracional chega ao debate público, onde diferentes quadrantes [profissionais, investigadores e decisores políticos] questionam as políticas intergeracionais a serem criadas em ordem a beneficiar as diferentes gerações. Esta preocupação em formar uma consciência intergeracional contribuiu para uma cidadania ativa fundada na solidariedade, no diálogo e na participação. Por outro lado, na medida em que os benefícios dos PIs vão sendo conhecidos, começam a ser identificados como uma resposta sustentada, necessária e eficaz para determinados problemas sociais, especialmente no domínio do isolamento, da delinquência juvenil, do cuidado e falta de participação cívica. No capítulo seguinte, iremos refletir e explorar as dimensões da sustentabilidade na programação intergeracional.

## **2.4 Conclusão**

O objetivo deste capítulo foi introduzir o leitor no quadro teórico-concetual desta tese. O quadro geral consistiu em explorar os tópicos da literatura relevantes nas áreas da gerontologia, da educação intergeracional e da pedagogia social para assim circunscrever as posições teóricas e metodológicas da programação intergeracional, em particular em Portugal, e de forma mais abrangente da intergeracionalidade no domínio internacional.

Em nenhum tempo ou sociedade foi possível fazer desaparecer o contacto intergeracional. O aumento da longevidade desafiou as sociedades contemporâneas a encorajar um maior contacto intergeracional. O ancestral contacto entre gerações que partilhavam o mesmo domicílio deu lugar a uma panóplia de interações, em diversos contextos e lugares, na forma de PIs ou de inúmeras atividades que fomentaram uma maior relação entre as pessoas. Neste desiderato, quisemos argumentar que a educação intergeracional é garantia de uma educação plural que envolve e desenvolve a pessoa no seu todo. Um desenvolvimento pessoal, fruto da relação intergeracional onde cada pessoa pode compreender e imergir na

perspetiva da outra geração. A passagem abismal do “*eu*” ao “*nós*” onde o “*eu penso logo existo*” dá lugar ao “*eu relaciono-me logo existo*” (Kaplan, Sánchez & Hoffman, 2017).

Este é o quadro teórico sobre o qual esta investigação foi alicerçada. No próximo capítulo, serão explicados os fundamentos teóricos da sustentabilidade dos PIs e, por conseguinte, serão adicionados novos constructos à estrutura teórico-concetual desta tese.

### **CAPÍTULO III – A SUSTENTABILIDADE DOS PROGRAMAS INTERGERACIONAIS EM CONTEXTO EDUCATIVO**

*“A sustentabilidade é a capacidade que os programas têm para responder continuamente aos problemas da comunidade. Um programa sustentado mantém um foco de consonância com as suas metas e objetivos originais, incluindo os indivíduos, as famílias e as comunidades que, originalmente, estão destinados a servir”* (Mancini & Marek, 2004, p. 339).

### **3. Introdução ao capítulo da sustentabilidade dos programas intergeracionais**

O estado da arte sobre a educação e a prática intergeracional é progressivamente crescente. A avaliação é positiva e os benefícios reconhecidos. O desafio maior é a sua sustentabilidade. Ou seja, um modelo eficiente capaz de assegurar a participação e cumulativamente a qualidade de vida de cada geração (WHO, 2015, p. 43).

No campo teórico, os modelos de sustentabilidade são de vária ordem, onde a *"imprecisão conceptual e a flexibilidade interpretativa"* (Boström, 2012, p. 3) dificultam a definição objetiva de qual adotar. A dificuldade de consensos é sobejamente apontada (e.g., Alexander, Weiner, Metzger, Shortell, Bazzoli & Hasnain-Wynia, 2003; Crisp, Swerissen & Duckett, 2000; Nilsen, Timpka, Nordenfelt & Lindqvist, 2005), porquanto pode assumir composições simples ou mais compósitas.

Na situação mais simples, falar de sustentabilidade é falar da *“simples continuidade de um programa ou atividade”* (Johnson, Hays, Center & Daley, 2004), associado, quase sempre, a questões de ordem financeira e/ou à *“institucionalização dos programas”* (Weiss, Coffman & Bohan-Baker, 2002). Por *“institucionalização dos programas”* os autores entendem o PI fazer parte do plano de atividades da instituição onde o mesmo se realiza. A mesma definição será usada ao longo de todo este trabalho, nomeadamente, aquando da análise dos resultados.

A ideia-chave é facilitar *“relações existentes”* (Hall & Berger, 2013; Chapple & Rackliff, 2013), por via de *“parcerias efetivas”* (Calhoun, Mainor, Moreland-Russell, Maier, Brossart & Luke, 2014) no sentido de gerar pontes estratégicas entre as pessoas e as comunidades (Office of Adolescent Health, 2014, Tabak, et al., 2015).

Para o presente estudo, privilegiamos o modelo de sustentabilidade social identificado por Littig & Griebler (2005). Um modelo compósito, fixado em processos institucionais e capaz de proporcionar mudanças sociais favoráveis ao devir geracional e à plena satisfação das necessidades humanas.

Nesta matriz, a Sustentabilidade Social visa a melhoria da qualidade de vida, a equidade na distribuição dos recursos e a diminuição das diferenças sociais. Por outras palavras, a promoção efetiva e participada dos direitos humanos e o acesso pleno à educação, saúde e bem-estar. A perspetiva é “*aproximar gerações*” (Palmeirão, 2008) e possibilitar o diálogo intergeracional de forma efetiva e solidária.

Assim sendo, a máxima assumida é a que arroga a conceção mais eclética das práticas de e para a sustentabilidade social (Glasgow, Vogt & Boles, 1999). Isto é, abrange diferentes dimensões - económica, política, social, cultural, ambiental e institucional – e níveis de interesse - prevenção ecológica, viabilidade económica e justiça social.

Nesse sentido, comungamos das palavras de Polese & Stren (2000) quando escrevem que o crescimento e o desenvolvimento das comunidades e das sociedades advêm da “*evolução harmoniosa da sociedade civil*” (p. 15-16) e que a qualidade de vida das pessoas acontece por força da “*coabitação mútua entre diversos grupos culturais e sociais*” (idem, pp. 15-16).

### **3.1 A perspetiva do curso de vida: da génese à sustentabilidade intergeracional**

Envelhecer não se inscreve apenas numa decomposição biológica ou definhamento cognitivo. Igualmente, como todos os outros estádios da vida do ser humano, este está imbuído dos seus encantos e desencantos, bem como, as suas próprias transformações e negociações (Hesse, 2002). Pensar a pessoa desde uma perspetiva de curso de vida, requer pensar as suas circunstâncias e as representações desta numa abordagem pluridisciplinar, porquanto a gerontologia com o seu *corpus* teórico de carácter multidisciplinar é, indiscutivelmente, imprescindível (Hooyman & Asuman, 2008).



De facto, há um argumento muito presente na literatura e que tem que ver com a passagem de uma perspetiva do envelhecimento enquanto declínio para uma visão mais positiva onde cada pessoa é um agente do seu próprio destino e futuro. Paúl e Ribeiro (2012) argumentam que,

*“a heterogeneidade do envelhecimento, refletida na pluralidade das abordagens da gerontologia, exige de nós conhecimentos sólidos que, ao invés de nos aprisionarem, nos abram os horizontes para a valorização da diversidade da experiência humana”* (p. xix).

Esta perspetiva é sobejamente importante quando pensamos nas relações intergeracionais, porquanto, relações intergeracionais sustentáveis dependem da visão geracional que cada membro possui de si mesmo, e de como se posiciona em relação ao outro. Uma atitude que pressupõe a conceção de alteridade (Gonçalves, 2007) e não ver o outro como simples extensão de si mesmo.

Como resultado, as relações intergeracionais, inevitáveis à experiência humana, são construídas no contexto onde cada pessoa cresce e se desenvolve, a forma única como vive o seu próprio envelhecimento e o inigualável valor que atribui a esse mesmo processo de amadurecimento pessoal. O ambiente no qual nascemos dita, de certa forma, a trajetória de cada geração. Kaplan, Sánchez & Hoffman (2017), incluem o conceito de geração a partir do espaço-temporal onde determinado grupo geracional se move - demográfico, familiar, organizacional, histórico ou individual.

Os conceitos chave na perspetiva do curso de vida ligam-se a transições, trajetórias e aos impactos sociais daí resultantes. *“Cada geração está ligada às decisões e eventos fatídicos do curso de vida da outra [geração]”* (Elder, 1985, p. 40). Neste devir, a trajetória individual e o *crono social e histórico* estão intimamente ligadas com os conceitos de geração e de pessoa. Biggs (2007) reitera que o conceito de geração é um fenómeno onde uma série de influências sociais se cruzam e entrecruzam. O que parece significar que, uma maior consciência de pertença a uma determinada geração afeta, indiscutivelmente, os comportamentos intergeracionais.

A perspetiva do curso de vida é aquela que mais serve os interesses desta investigação. O princípio que a sustenta observa de que forma as relações intergeracionais mudam ou permanecem iguais ao longo da vida e como determinados eventos se ligam a circunstâncias históricas. Mais ainda, ajuda-nos a contextualizar eventos e decisões nos estádios preliminares da vida de uma pessoa ou geração e o impacto destas no processo de envelhecimento.

Withall (2000) defende que a influência significativa da gerontologia educativa foi o impulso necessário à adoção de perspetivas críticas na investigação sobre o envelhecimento. Na base, a gerontologia apresenta uma resposta eclética e multidisciplinar às experiências distintas do processo do envelhecimento. Posição que envolve uma vertente biológica, psicológica e social. Aqui reside o carácter sustentável desta disciplina, postulado nos princípios para um envelhecimento ativo e “*bem-sucedido*”, através da participação das pessoas mais velhas em processos educativos formais e sociais, durante a idade adulta. Trata-se de argumentar a sustentabilidade associada aos objetivos da aprendizagem na vida adulta, como uma forma eficiente das pessoas mais velhas operacionalizarem mudanças sociais, bem como capacita-las para resistirem às diferentes formas de discriminação pela idade. A adoção de uma perspetiva gerontológica educativa dentro da prática intergeracional poderia facilitar uma abordagem para alcançar o apoio sustentável a qualquer pessoa de qualquer idade.

Dentro deste marco, o papel da educação na vida das pessoas idosas é extraordinário e visa fomentar e estimular a saúde física, a autonomia, a cidadania ativa, as interações sociais e a aceitação pessoal. Também, Kaplan, Sánchez & Hoffman (2017) problematizam a importância de uma educação global e ao longo da vida, porquanto facilita a educação intergeracional.

A questão é a de perceber de que forma esta perspetiva se liga à sustentabilidade dos programas intergeracionais? Efetivamente, a gerontologia percebe o envelhecimento como um processo que decorre, naturalmente, no tempo de cada pessoa, desde que nasce até que morre (Fernández-Ballesteros, 2000; Paúl & Ribeiro, 2012). Situação análoga ao processo intergeracional e às relações que se estabelecem entre nós os humanos (i.e., desde o nascimento até à morte), ciclo de vida (i.e., durante o tempo de vida que tendem a reproduzir-

se) e o curso de vida (i.e., as interseções que desenvolve entre si mesmo e os outros num determinado tempo social e histórico) (Kaplan, Sánchez, Hoffman, 2017; O’Rand & Krecker, 1990).

A *teoria do curso de vida*, considera cada pessoa, independente da idade, como um processo de desenvolvimento da nossa personalidade. Nesse sentido, centra-se em compreender os processos de (des)continuidade ao longo do curso de vida, o que fica e o que muda, no decorrer do envelhecimento e o alcance desses *inputs* no bem-estar da pessoa (Pearlin, 2010; Paúl & Ribeiro, 2012). A retangularização das estruturas etárias tem sido muito mais para além da sobrecarga numérica (Palmeirão, 2007). Pois, enquanto a pertença a uma única geração implica a imersão na posição geracional que se ocupa, quando se adota uma postura intergeracional emerge a possibilidade de mudança de uma posição geracional para outra. As memórias de acontecimentos sociais e históricos passados passam a poder ser transmitidos às gerações mais novas. E, assim, cada geração convive com a história dos seus antepassados e consigo próprio. Circunstância que possibilita a construção de uma intergeracionalidade crescente e sustentável e encontra ligação com o conceito de “vidas ligadas” (Hagestad, 2003).

### **3.2 Da Sustentabilidade Social à Sustentabilidade Intergeracional**

Da sustentabilidade social à sustentabilidade intergeracional nasce por força de uma solidariedade ética e de uma participação ativa entre as pessoas. Na base, o facto de a sustentabilidade social radicar em processos institucionais que são garante da satisfação de um rol de necessidades humanas, moldadas de forma a que a sua natureza e as suas capacidades sejam preservadas durante um longo período de tempo. Assim, a necessidade de estratégias alternativas às “*velhas redes*” sociais torna-se urgente, até que a justiça social, a dignidade humana e a participação ativa sejam efetivamente cumpridas, para todas as pessoas, independentemente, da sua idade (Littig & Griebler, 2005). Contrabalançar as necessidades das gerações atuais e as das gerações futuras é um enorme desafio (WHO, 2015). De facto, um feito bastante difícil de alcançar, no que toca às relações intergeracionais.

O processo de sustentabilidade intergeracional de um programa ocorre no tempo e advém da capacidade para assegurar os princípios da sua ação. No limite, a sua sustentabilidade alicerça-se na crescente autonomia que for capaz de imprimir (Mancini & Marek, 2004, p. 339). Circunstância que, segundo Bossert (1990), é avaliada por indicadores de sucesso:

- i) variáveis económicas e políticas que cercam a implementação e a avaliação da intervenção;
- ii) força da instituição que aplica a intervenção;
- iii) integração de atividades em programas já existentes;
- iv) formação de capacitação;
- v) participação da comunidade;
- vi) disseminação do programa.

O sucesso resulta, em particular, de uma dinâmica processual, assente em estratégias de implicação ativa entre os participantes e entre os parceiros (The Healthy Homes Program Guidance Manual, 2012, p. 159). “*Planear para a sustentabilidade não é um evento único ou um processo linear*” (Office of Adolescent Health, 2014, p. 2) é antes um processo contínuo onde coexistem diversas ações.

Por outro lado, custos avultados com os programas constituem uma barreira à sustentabilidade. Verificámos também que, quando se trata de aspetos relativos à sustentabilidade, o financiamento foi sempre uma preocupação e a literatura destaca a frequentemente questões financeiras que caracterizam, por vezes, a sustentabilidade das práticas intergeracionais. A sustentabilidade vai mais além do financeiro, que é essencial, mas apenas mais uma peça na construção e desenvolvimento de um programa social.

As complexas dinâmicas da sustentabilidade poderão ser divididas em dois processos. Por um lado, programas mais recentes, poderão querer concentrar-se na continuidade das suas atividades ou infraestruturas para garantir a sustentabilidade do programa; por outro lado, programas mais experientes, provavelmente, preferem ampliar a sua população-alvo, disseminar as suas boas práticas com outros programas, criar novas parcerias e fomentar o empreendedorismo (The Healthy Homes Program Guidance Manual, 2012, p. 159). Deve salientar-se, no entanto, que planear para a sustentabilidade deve ser parte do *design* inicial

do programa intergeracional. Pelo contrário, é um processo contínuo em que muitas atividades podem ocorrer simultaneamente.

Um programa intergeracional, para ser bem-sucedido, precisa conter um diagnóstico inicial sobre os interesses dos participantes, uma ponderação entre os recursos disponíveis e os objetivos e metas a serem cumpridos. É preciso uma formação básica para os participantes voluntários e para a equipa responsável pelo desenvolvimento das atividades do programa. Não menos importante é um sistema de avaliação permanente, que ofereça condições de sustentabilidade e de multiplicação/ replicação das propostas. Um PI pode iniciar as suas atividades com um grupo pequeno e ir-se expandindo tanto no mesmo local quer em outras comunidades. Sublinhar a importância do contexto torna-se crucial. Além disso, ao nível concetual queremos identificar lugares intergeracionais sustentáveis.

O importante é criar lugares sustentáveis, imbuídos de identidade, impregnado de memórias (Stoer & Magalhães, 2005, p.111) e com densidade antropológica (Augé, 2005, p. 67). Na vida real, não há lugares '*brancos*', há sim '*lugares vida*' (Augé, 2005) que se alimentam de diálogo, de afetos, de sonhos e de solidariedades. Pese embora, a literatura tenha estabelecido ligações entre a insustentabilidade dos programas de índole comunitário (Mancini, Martin & Bowen, 2003) alertando para a fragilidade do sentido de comunidade e objetivos a longo prazo partilhados pelos membros desta, verificámos que uma disseminação sem envolvimento por parte dos cidadãos e das comunidades, não assegura a sustentabilidade dos programas.

Em suma, por sustentabilidade entendemos, mais do que a continuação de um programa, a continuação dos princípios, objetivos e esforços combinados para atingir os resultados desejados. No entanto, é verdade que alguns coordenadores possam pensar que a sustentabilidade de um programa reside na angariação de recursos que perpetuem o programa para além do financiamento inicial. Assegurar a sustentabilidade implica a continuação dos objetivos do programa através de atividades que respondam às reais necessidades dos participantes e da comunidade.

Por consequência, queremos ressaltar o trabalho desenvolvido por Hamilton, Brown, Alonzo, Glover, Mersereau & Wilson (1999), onde é descrito todo o processo de implementação, desenvolvimento e avaliação de um PI americano que se tornou sustentável para além da

fase piloto. Os autores basearam o processo de avaliação num simples questionário a ser preenchido pelos participantes diretos, pelo *staff* e pelos pais das crianças. A análise de dados dava a conhecer os temas a serem abordados no próximo ano. Apesar do instrumento de avaliação ser bastante simples, mas minuciosamente focado, o PI revelou-se sustentável e bem-sucedido, apresentando assim um substancial crescimento. Para os fins desta investigação interessa perceber como se processa a sustentabilidade dos PIs em contexto educativo.

### **3.3 Sustentabilidade dos programas intergeracionais em contextos educativos**

No presente, aprender a viver juntos é um desafio de grande complexidade. Mais ainda quando temos a possibilidade de viver mais anos. Neste desafio, a educação intergeracional e os programas de promoção de relações intergeracionais, nomeadamente os desenvolvidos em contexto escolar, assumem particular relevância e um crescimento exponencial (Feldman, Mahoney & Seedsman, 2003; Friedman, 1997; Larkin & Newman, 1997; Seefeldt, 1987). “*Nas últimas três décadas, o número de programas de educação intergeracional, nas escolas, apresentou um crescimento constante*” (Feldman, Mahoney & Seedsman, 2003, p. 51). A ideia que lhe subjaz é clara: ativar a participação e contrariar as situações de isolamento.

Num plano eminentemente programático onde conhecimentos sobre o envelhecimento fazem parte do currículo e são ensinados na sala de aula Feldman Mahoney & Seedsman, (2003) descrevem cinco elementos essenciais para a valorização e sustentabilidade de um PI, em contexto escolar:

- i) monitorizar;
- ii) compreender e trabalhar com as mudanças que caracterizam o ambiente escolar;
- iii) educar para um envelhecimento positivo e feliz;
- iv) educar para as mudanças demográficas (incluindo a reestruturação das famílias);
- v) obter financiamento do PI enquanto projeto curricular.

Aprender a viver juntos é, no quadro da UNESCO (Delors, 1996), o maior desafio de todos os tempos e, assim sendo, há que gerar pactos geracionais estruturados em redes de solidariedade alternativas às que caracterizavam as gerações precedentes. Na lógica do paradigma da aprendizagem ao longo da vida, a sustentabilidade de uma qualquer ação, adquire sentido se assente num plano estratégico de desenvolvimento e monitorização permanentes. É facto que, a pedagogia para o envelhecimento bem-sucedido é hoje uma preocupação mundial e integra cada vez mais os planos estratégicos de melhoria das escolas – básicas e superiores. A missão da escola ampliou horizontes e assume a linha da educação global enquanto ideia responsável pela educação autêntica.

O êxito da escola e da educação reside no princípio da educabilidade e na premissa de que viver é aprender. Assim, educar para o envelhecimento ativo e feliz exige um referencial teórico estruturado e um processo de desenvolvimento eficaz, capaz de gerar efeitos sustentáveis e perduráveis no tempo (Feldman Mahoney & Seedsman, 2003).

Para Pinazo & Kaplan (2007), a sustentabilidade efetiva de um programa educativo necessita:

- (i) responder às reais necessidades dos participantes e das comunidades nas quais estão inseridos;
- (ii) obedecer a um rigoroso design;
- (iii) ser bem planeado e gerido;
- (iv) envolver diferentes parceiros que contribuam com saberes e recursos diversos.

A investigação coeva é perentória. A sustentabilidade de qualquer plano de ação depende do quadro e da estratégia metodológica assumida. Recentemente, Whiteland (2013) refere que a sustentabilidade dos PIs segundo os seus coordenadores assentava nos seguintes componentes:

- i) o design e avaliação dos PIs por pessoal qualificado, conhecedor das necessidades e interesses dos participantes;
- ii) atividades regulares que emparelhavam os participantes dos PIs em estreita proximidade uns com os outros;

- iii) a implementação de PIs que promovem o bem-estar, o enriquecimento cognitivo, exercício físico, e as interações lúdicas entre as gerações.

No intento de medir a sustentabilidade dos PIs segundo a perspectiva dos seus coordenadores (Bressler, Henkin, & Adler, 2005; Generations United, 2013; Jarrott & Bruno, 2007; Jarrott, Gigliotti, & Smock, 2006) concluíram que para programar atividades intergeracionais de qualidade, os coordenadores usam determinados procedimentos, tais como:

- i) estabelecer parcerias com a comunidade envolvente e encontrar um lugar comum para a realização dessas mesmas atividades;
- ii) programar e implementar essas mesmas atividades;
- iii) registar os resultados e evidências das atividades intergeracionais; bem como;
- iv) assegurar a sustentabilidade.

Assim sendo, pensar na sustentabilidade é pensar na possibilidade de continuidade de uma ação ou programa de forma a fazê-lo germinar para que crie uma consciência e uma cultura consistente com os ideais de uma sociedade justa, inclusiva e solidária. De resto, esta é a matriz que anima a conceção e as conclusões de vários estudos (e.g. Hamilton et al. (1999); Jarrott, Gigliotti & Smock (2006); Shediak-Rizkallah (1998); Swerissen (2004). E, quando a responsabilidade pelo desenvolvimento do PI é partilhada, existem maiores possibilidades de sustentabilidade para além dos dois primeiros anos (Hayes, 2003).

Importará salientar, contudo, o estudo de Deutchman, Bruno & Jarrott, (2003) que determina que os PIs são, normalmente, considerados pelas instituições como “*atividades opcionais*” e “*não veem refletidos [valorizados] os benefícios mútuos para a interação geracional*” (Jarrott, Gigliotti & Smock, 2006, p. 77), como algo fundamental. Mais ainda, um conjunto significativo de outros estudos (Deutchman, Bruno & Jarrott, 2003; Hayes, 2003; Salari, 2002) mostra que os PIs podem findar devido à “*mudança de coordenação*”, falta de “*apoio administrativo*” ou por uma “*programação, [por vezes], inapropriada para os participantes*” (Jarrott, et al., 2006: 77).

Planear para a sustentabilidade requer a definição de uma estratégia e de um trabalho de autorreflexão permanente (Pluye, Potvin, Denis, Pelletier & Mannoni, 2005, p. 135).



Desenvolver um plano sustentável implica revisitar regularmente o plano, identificar quem é responsável pela sua realização, especificar metas, objetivos, bem como, etapas de ação e um cronograma apropriado. Na prática, a dificuldade reside na passagem da implementação para a etapa sustentável (Fagen & Flay, 2006). Evidentemente, os profissionais que estão comprometidos com a sustentabilidade do PI necessitam do apoio de toda a comunidade (DeVore, Winchell & Rowe, 2016; Jarrott, Kaplan, & Steinig, 2011).

Nem sempre a articulação com a comunidade envolvente é um processo pacífico e frutífero, especialmente, quando a coordenação de um PI está nas mãos de uma só pessoa, o que se pode tornar num obstáculo à sustentabilidade (Deutchman, Bruno & Jarrott, 2003; Hamilton, et al., 1999). Muitos dos profissionais da área intergeracional podem sentir-se isolados, especialmente, ao nível nacional pela ausência de uma rede de profissionais e investigadores no campo intergeracional que os apoie no desenvolvimento dos seus programas e dos seus marcos conceptuais. Por esta razão, erros básicos são repetidamente cometidos. Estes contratempos, certamente, *“ameaçam a sustentabilidade dos PIs”* (Fernández Portero, 2012, p. 193). Naturalmente, a afetação de recursos apropriados, inclusive tempo dedicado ao desenvolvimento do PI, bem como, a formação adequada dos coordenadores e facilitadores, foram alguns dos tópicos identificados por Gigliotti & Jarrott (2005) como os maiores desafios à sustentabilidade de um PI. Torna-se necessário que a coordenação e o desenvolvimento de um PI faça parte das funções dos coordenadores e/ou facilitadores (Jarrott et al., 2011) e não seja apenas um trabalho acessório e quase que voluntário realizado por estes.

Indagar a sustentabilidade de um programa intergeracional coloca desafios de vária ordem, mormente no quadro dos princípios e das dimensões de sucesso a adotar. O sucesso de um programa de educação intergeracional requer muito mais do que a simples reunião de pessoas. O êxito da sua ação exige planejar para a sustentabilidade e para o desenvolvimento de uma consciência intergeracional. Com este propósito, intentamos neste trabalho identificar as dimensões-chave e para compreender qualitativamente a sustentabilidade dos PIs. Matriz que vai orientar, inclusivamente a linha de investigação dos programas intergeracionais em curso no GP, o território selecionado para o efeito e por motivos de ordem pessoal e profissional.

Em termos de sustentabilidade intergeracional, realçamos o facto de esta estar fortemente alicerçada na intensidade das relações intergeracionais promovidas durante o PI. A sustentabilidade intergeracional advém da capacidade de cada pessoa, grupo social ou sociedade, criar relações geracionais duradouras. Para além de duradouras, estas relações desenvolvem-se nas tramas da solidariedade, do conflito e da ambivalência, tecidas na cooperação, no diálogo e também dependentes da competição. Uma abordagem inteligente das relações intergeracionais equivale a dizer o mesmo que uma abordagem sustentável. Uma abordagem deste tipo necessita certos indicadores, tais como: como questionar de que forma é que as pessoas gerem a autoconsciência do seu *status* geracional? E, de que maneira esse estatuto influencia as suas experiências e ações com vista a uma sustentável relação geracional.

Epstein & Boisvert, (2006) na sua investigação, verificaram que quando os coordenadores dos PIs fomentaram, explicitamente, relações intergeracionais; a sustentabilidade do programa aumentou consideravelmente. *“Talvez, uma vez que os profissionais possuem conhecimentos sobre o envelhecimento e as necessidades das pessoas idosas, podem melhor balançar a sua atenção para os diferentes grupos etários e assim promover explicitamente as relações intergeracionais, que é o principal objetivo de um PI”* (p. 107).

Biggs & Lowenstein (2011) ao referirem-se às relações entre os participantes dos PIs sugerem alguns tópicos para compreender o tipo de relações desenvolvidas no âmbito dos PIs, a saber: i) identificar os grupos geracionais e as suas posições tácitas ou explícitas; ii) descobrir ou criar espaços de comunicação e de decisão intergeracionais; iii) clarificar as prioridades geracionais; iv) analisar finalidades e problemas desde uma perspetiva intergeracional; bem como, v) aumentar o entendimento intergeracional. As relações intergeracionais e a consciência geracional podem fazer emergir tanto o conflito intergeracional, como a solidariedade, tal como a ambivalência. Contudo, as relações intergeracionais são geradoras de diálogo e aqui reside a sua suma importância.

Os autores defendem que estes cinco indicadores podem ter um impacto nas relações ou nas competências intergeracionais desenvolvidas e no nível de envolvimento cívico dos participantes. Todavia, constatámos que a planificação da maioria dos programas intergeracionais ocorre sem muito diálogo científico, valendo-se muitas vezes do bom senso

ou da reprodução de outros PIs. Alertamos que esta é uma discussão importantíssima. Porém, pensamos que a estes cinco indicadores devemos adicionar mais dois: os PIs devem responder às reais necessidades dos participantes e contar com a ativa participação na elaboração, desenvolvimento e avaliação do mesmo. Tornam-se, pois, ingredientes essenciais à sua sustentabilidade, combinada com a preparação prévia dos participantes.

Como é que é que as pessoas podem [e querem] relacionar-se com pessoas de diferentes gerações é uma das nossas interrogações em ordem à sustentabilidade dos PIs. O modelo convoca o conceito de empatia entre gerações, o qual não deve ser confundido com o de solidariedade intergeracional. Para tal, cada participante dos PIs pode tornar-se um agente ativo e tomar a liderança no processo de negociação geracional.

Em todo este processo verificamos a necessidade de evocar o conceito de Isabel Baptista (2005) “*distância ótima*” reiterando a necessidade de estar suficientemente próximo para sentir o outro, para estabelecer com ele laços de cumplicidade e confiança, mas sem perder a capacidade de afastamento crítico, necessária à manutenção da identidade própria. De forma a criar relações intergeracionais sustentáveis torna-se indispensável e extremamente positivo a *distância geracional*. Por *distância geracional* entendemos a tomada de consciência por cada pessoa da ambiguidade/ da ambivalência intergeracional e dos desequilíbrios de poder. Um dos grandes dilemas aquando de uma análise geracional prende-se com o binómio semelhanças versus diferenças. Qualquer tópico geracional abordado durante o desenvolvimento de um PI estará sempre ligado a qualquer experiência temporal, de duração, de passagem, de sucessão e historicidade (Joshi, Dencker, Franz & Martocchio, 2010, citado em Sánchez & Kaplan, 2014).

### **3.4 Conclusão**

Na última década a intergeracionalidade viu alargado o seu espectro de ação. Passando de uma resposta às vulnerabilidades de uma sociedade envelhecida [familiar e comunitária]; para se tornar num alicerce indispensável para o diálogo, a coesão e a sustentabilidade de uma

sociedade para todas as idades. Cada vez mais os diversos quadrantes da sociedade estão convictos que sem uma Educação Intergeracional não será possível um desenvolvimento integral da pessoa e da comunidade na qual vive.

A Educação Intergeracional inscreve-se amplamente no conceito de desenvolvimento sustentável e encontra neste, fortes pressupostos. Nos seus princípios encontra-se subjacente o princípio da igualdade intergeracional. Nos diferentes contextos, quer rurais ou urbanos, a notória divisão geracional leva ao aparecimento de novos desafios na orgânica dos diversos sistemas [micro, macro e meso] e, por vezes, ao (des)aparecimento de conhecimentos, da cultura e das tradições. “*Construir e privilegiar espaços de vida diferenciados é o esforço maior do nosso tempo*” (Palmeirão, 2007a, p. 129). Num tempo onde todos se queixam da “*falta de tempo*” e onde de diversas formas ativamos uma “*proximidade à distância*” (Fernandes, 1997), este parece definir-se como complexo e ambíguo, embora todos o experimentemos como real e absoluto (Pinto, 2001) “*colidindo frequentemente com outros tempos pessoais, profissionais, sociais e afetivos*” (Palmeirão, 2007a, p. 128). Há fatores que complicam a existência dos laços de proximidade naturais e “*a razão, é na maioria das vezes, o ‘modus vivendi’ das atuais composições familiares*” (Palmeirão, 2008, p. 82).

Definitivamente, a Educação Intergeracional está estritamente relacionada com a sustentabilidade social porquanto postula o fortalecimento dos laços entre os diferentes membros de uma comunidade, rompendo estereótipos, promovendo o respeito mútuo e beneficiando a aprendizagem mútua, encorajando comportamentos cívicos que conduzem a comunidades mais coesas. A participação em PIs, especialmente naqueles que promovem a Educação Intergeracional proporciona às pessoas mais velhas sentirem-se úteis na sociedade, em vez de um fardo, manterem-se fisicamente e mentalmente ativos e motivados para contribuir para o desenvolvimento da comunidade.

Para as jovens gerações, interagindo com os idosos oferece a oportunidade de enriquecer a sua experiência pessoal com uma compreensão mais profunda de sua comunidade, da sua história e cultura, e para demonstrar o seu conhecimento e valor. Esta troca de conhecimentos tradicionais com novas ideias, visões e ferramentas modernas de comunicação poderia, a longo prazo permitir soluções conjuntas inovadoras, criativas e produtivas para o desenvolvimento sustentável local. Finalmente, torna-se de suma importância trabalhar com

a natureza multidimensional das escolas para melhorar a sustentabilidade não só do currículo escolar, mas inerente a este a sustentabilidade dos programas intergeracionais (Felman, Mahoney & Seedsman, 2003, p. 49).

Identificar, caracterização e compreender as razões de sustentabilidade são os eixos chave e os indicadores assumidos para os programas de natureza intergeracional em contexto escolar que, de seguida, iremos apresentar no capítulo da metodologia e procedimentos. Para tal torna-se necessário escutar e compreender aqueles que dão o mote para que tais programas possam acontecer. Torna-se necessário, olhar para os coordenadores dos PIs e escutar no contexto, no qual se movem, os seus ideais, as imagens e as práticas socioeducativas concetualizas – naturais e construídas, reais ou ideais.

Esta abordagem deveria relativizar a existente explanação dicotómica entre um PI sustentável/insustentável ou extenso/reduzido para não reconstruir de forma linear e antagonista, a sustentabilidade dos PIs. O dialética teórico-concetual entre o ideal e a realidade de uma abordagem qualitativa da sustentabilidade dos PIs poderá gerar uma consciência clara que quando falamos de sustentabilidade estamos a distanciar-nos de binários opositores e a mover-nos para uma variedade de configurações.

## **PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

## **CAPÍTULO IV – METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS**

*“A relação da pesquisa e da ação em diferentes contextos sociais e profissionais, elaborando uma concepção do conhecimento que se constrói a partir da ação e da interação entre os atores. (...), cujas formas de conhecimento, centradas em estudos de caso, dedicadas ao resgate da experiência própria, ou voltadas para a ação, são diferentes do padrão da pesquisa científica convencional” (Morin, 2007, p. 11).*

#### **4. Introdução ao capítulo da metodologia**

Este capítulo introduz a parte empírica deste estudo - estudo de caso - sobre os critérios de sustentabilidade de sete programas de educação intergeracional, desenvolvidos entre 2002-2012, na área do GP e estrutura-se em onze pontos: ideal metodológico; apresentação da metodologia de investigação e procedimentos efetuados: estudos de caso; *design* e operacionalização da investigação, recolha e produção de dados, contexto da investigação, Pergunta de investigação e objetivos, caracterização dos participantes; operacionalização dos tópicos de análise: quais as principais dimensões da sustentabilidade da programação intergeracional e o porquê da sustentabilidade dos PIs no GP; métodos de recolha de dados, procedimento de análise dos dados, questões de validação metodológica, considerações éticas e conclusão.

O objetivo deste estudo é compreender o porquê de alguns PIs serem sustentáveis e outros não. Visa entender quais são as principais dimensões da sustentabilidade dos PIs, desenvolvidos na região do GP, pela voz dos seus coordenadores. Tal como explicado anteriormente, um PI por si só tem um início e um fim, característica de qualquer projeto. Então, quisemos indagar quais são as razões que levam um PI a perpetuar-se no tempo e entendê-lo na perspetiva daqueles que estão, de certa forma, encarregues do design e da implementação do mesmo. As perguntas de investigação colocadas foram as seguintes: O que constitui a sustentabilidade dos PIs? Quais as principais dimensões que fundamentam a sustentabilidade dos PIs desenvolvidos na área do Grande Porto?



Se a finalidade principal de um PI é aproximar diferentes gerações e promover relações intergeracionais, não pode, à partida, ter um fim marcado. Qualquer relação humana, seja de que tipo for, não se inicia com um limite temporal a si associada.

O que torna tão importante examinar quais as principais dimensões da sustentabilidade dos PIs é o exponencial aumento do âmbito e da natureza destes em contexto educativo, não só em Portugal, mas também ao nível internacional (ver ponto 3.4). No GP a maioria dos Agrupamentos de Escolas (AE) conta com algum tipo de prática intergeracional, mas a dificuldade em fazê-la permanecer é uma constante. Compreender em que medida o contexto educativo - que é por si só um contexto multigeracional - pode contribuir para promover relações intergeracionais e consequentemente, motivar aprendizagens formais e sociais, parece-nos extremamente relevante e um importante contributo para o campo intergeracional educativo.

Para explorar as dimensões da sustentabilidade dos PIs foi usada um enfoque qualitativo, com uma abordagem de estudo de caso exploratório e interpretativo (Yin, 2009). Uma investigação de estudo de caso, com enfoque exploratório, presta-se a uma compreensão em profundidade das pessoas envolvidas no fenómeno estudado, no seu real contexto. Tenta, assim, explicar porque é que as pessoas, neste caso os coordenadores dos PIs no GP desenvolvem diferentes atitudes e crenças na hora de implementar o PI (Schutt, 2006). A recolha de dados, desde uma abordagem interpretativa, busca aprender sobre os comportamentos e escolhas pessoais através das suas próprias palavras e significados (Coombes, Allen, Humphrey & Neale, 2009). Juntamente, à natureza de estudo de caso exploratório e interpretativo desta investigação, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas para a recolha de dados recolhidos, um método sobejamente comum neste tipo de investigação.

Todavia, numa primeira fase, o ideal metodológico foi composto por uma abordagem metodológica mista. Assim, pensamos entrevistar os coordenadores dos PIs e inquirir, igualmente os seus participantes (crianças/jovens e pessoas mais velhas). Tal não foi possível devido ao facto da maioria dos coordenadores não possibilitar tal inquirição. Igualmente, nos PIs já terminados, os coordenadores não tinham, no momento, contacto com os participantes. Seguidamente, será apresentado o ideal metodológico (ver ponto 4.1), e posteriormente, a atual operacionalização da metodologia (ver ponto 4.2) que se diferencia do ideal inicial.

Nesta secção vai ser explicado a operacionalização da investigação. Primeiro como realmente foi desenvolvida [ideal metodológico] e depois, seguidamente, como a atual design e operacionalização da investigação se diferencia do ideal inicial.

#### **4.1 Ideal metodológico: métodos mistos**

O que conhecemos sobre a realidade, sabemos-lo, na maioria das vezes, através da experiência humana. Ponderação que não descredibiliza a avaliação que depende do rigor, da transparência dos instrumentos de recolha de dados e da lógica argumentativa que sustenta os resultados formulados numa investigação. Assim, neste estudo, as opções estratégicas resultaram de uma decisão consciente, em função dos objetivos do mesmo e das circunstâncias previsíveis para a sua concretização. O ideal metodológico recaiu sobre os métodos mistos (Greene, Caracelli & Graham, 1989).

Para explorar as dimensões da sustentabilidade dos Pls foi pensado um enfoque misto (Sousa, 2005 p. 33), com recurso a metodologias qualitativas e quantitativas que permitia uma triangulação de dados (Tashakkori & Creswell, 2008) sobre a sustentabilidade de sete programas de educação intergeracional, desenvolvidos em contexto escolar, na área do GP. Trata-se, por isso, de uma *“investigação em que o investigador recolhe e analisa os dados, integra as conclusões, e faz inferências usando ambas as abordagens ou métodos qualitativos e quantitativos num único estudo ou programa de investigação”* (Tashakkori & Creswell, 2008, p. 4). A união entre estratégias de investigação de diferentes naturezas – quantitativa e qualitativa, reforçava a possibilidade de triangular dados com recurso a várias técnicas de recolha de dados - inquéritos on-line, entrevistas semiestruturadas, inquéritos por questionário e *focus group* (ver anexo 1).

O primeiro obstáculo surgiu no contacto com os responsáveis de ação social dos municípios para a realização do inquérito *online*. Nos casos onde obtivemos resposta, esta tardou meses em chegar, e a maioria dos municípios não respondeu, independentemente, do extenso

número de telefonemas efetuados e das visitas pessoais às Divisões das Câmaras Municipais do GP. Como apenas obtivemos resposta da Câmara Municipal da Maia que nos ajudou no mapeamento dos PIs existentes no concelho, decidimos realizar uma análise documental dos projetos educativos e planos de atividades dos AE do GP. De facto, os projetos educativos e os planos de atividades dos AE são todos de livre acesso e assim, através de visitas aos sítios *online* de cada AE ou Escolas Secundárias foi possível consultar estes documentos e iniciar o mapeamento dos PIs no GP.

Quando foi possível fazer o mapeamento dos PIs no GP e proceder às entrevistas com os coordenadores dos PIs selecionados, deparámo-nos com um segundo grande obstáculo, a saber: a maioria dos coordenadores não se mostrou recetiva à inquirição dos participantes dos PIs ou já não tinham contacto com os intervenientes devido ao término do PI, revelando-se igualmente difícil encontrar os participantes para os inquirir.

Devido a estes dois grandes obstáculos com que nos deparámos quando fomos para o terreno, tornou-se impossível a primeira opção metodológica. Repensar a abordagem a utilizar era perentório. A decisão recaiu sobre uma metodologia de estudo de caso qualitativa que pode munir os investigadores com ferramentas apropriadas para o estudo de complexos fenómenos nos seus contextos (Baxter & Jack, 2008). Mais especificamente, nesta investigação a opção metodológica versou uma metodologia de estudo de caso exploratório e interpretativo (Yin, 2009).

O estudo de caso exploratório e interpretativo integra e sustenta a nossa opção metodológica pelo facto de terem sido já usados noutras investigações de âmbito intergeracional (e. g., Heydon, McKee & Daly, 2017; Patrício & Osório, 2016) que, deste modo, poderia servir os fins desta investigação e que tinha que ver com o propósito do nosso trabalho. O propósito deste estudo visou identificar os PIs desenvolvidos no GP e identificar e compreender quais as principais dimensões da sustentabilidade da programação intergeracional e, a partir de aí produzir conhecimento que faça avançar o campo intergeracional português.

#### 4.2. Apresentação da metodologia de investigação e procedimentos efetuados: estudos de caso

No presente estudo a opção recaiu sobre a tipologia de estudo de caso exploratório e interpretativo (Yin, 2009), ou seja:

- i. **Exploratório**, porque suporta a explicação a perguntas relativas às causas que ligam intervenções do contexto quotidiano que por si só são demasiado complexas para serem explicadas a partir de inquéritos por questionário. Um estudo de caso exploratório interrelaciona as causas da implementação de um programa e os seus efeitos (Yin, 2009).
- ii. **Interpretativo**, porque o objetivo é ter uma visão e uma compreensão mais ampla de um determinado fenómeno (Stake, 1995).
- iii. **Dedutivo**, porque os temas, os conceitos e as categorias foram previamente criadas. Este é um dos contributos desta tese: a criação de dimensões para compreender as sinergias da sustentabilidade dos PIs na análise dos dados. Claro está, que algumas categorias emergiram dos dados e não foram impostas pelo quadro teórico antecedente à recolha de dados.

Na prática, a investigação tipo **estudo de caso**, com enfoque exploratório, presta-se a uma compreensão em profundidade das pessoas envolvidas no fenómeno estudado e possibilita explorar e identificar os critérios de sucesso incluídos nos PIs realizados. A recolha de dados, desde uma abordagem interpretativa, busca aprender sobre os comportamentos e escolhas pessoais através das suas próprias palavras e significados (Coombes, Allen, Humphrey & Neale, 2009). Mais ainda, quando se criam oportunidade de diálogo e de estreita colaboração entre o investigador e os participantes, permitindo a estes contarem as suas próprias narrativas e assim descreverem os seus próprios pontos de vista sobre os programas de educação intergeracional, o que permite ao investigador melhor compreender os seus referenciais teóricos e opções. Uma abordagem especialmente relevante quando o fenómeno a estudar carece de clarificação e de consistência.

### 4.3 Design e operacionalização da investigação

Os fundamentos da educação intergeracional e os seus princípios já têm sido alvo de estudo pela autora em trabalhos precedentes (Azevedo, 2010; Azevedo, 2012; Azevedo, 2016). Enquanto gerontóloga, as questões da sustentabilidade da programação intergeracional continuam a ser um ponto de preocupação, mormente no domínio dos processos de monitorização e de avaliação. Pontos a privilegiar nesta investigação e cujo enfoque de estudo de caso nos permite gerar um conhecimento generativo e explicativo sobre como e porquê é que um determinado fenómeno subsiste.

Com esta preocupação, o presente estudo, circunscrito à área do GP, visa, num primeiro momento, fazer o mapeamento dos programas intergeracionais concebidos e implementados em contexto escolar. Num segundo momento, explorar, a partir dos contributos dos coordenadores dos casos selecionados, sobre as dimensões de sustentabilidade dos programas e desse modo identificar os fatores de sucesso na/para a aprendizagem cooperativa e para o ativar de relação positivas e solidárias entre gerações.

Tendo em atenção a diversidade de opções e as características dos diferentes atores e objetos de estudo, o estudo emerge do “cruzamento de diferentes métodos” (Sousa, 2005, p. 33), arquitetado em origens distintas e numa configuração que se enquadra no designado “*terceiro paradigma*” (Patton, 1980, p. 20).

E, assim sendo, a estratégia assumida alicerça-se em quatro grandes fases de investigação (Quadro 4):

**Quadro 4 – Design e operacionalização da investigação**

<b>Fases</b>	<b>Ações</b>
1ª	Mapeamento dos Pls no Grande Porto e criação do guião das dimensões de sustentabilidade
2ª	Entrevistas semiestruturadas aos coordenadores dos Pls
3ª	Análise de dados
4ª	Apresentação e discussão dos resultados

Especificamente:

**1ª Fase:** no intuito de identificar os Pls no GP e assim, poder entrevistar os seus coordenadores, foi elaborado um mapeamento onde as características dos Pls e/ ou das práticas intergeracionais foram registadas. Este processo foi conseguido através da análise dos Programas Municipais e da consulta *online* dos projetos educativos e dos planos de atividades dos AE e das Escolas Secundárias do GP (ver Capítulo V).

**2ª Fase:** trabalho de campo e entrevistas aos coordenadores dos Pls do GP para identificar e compreender quais as principais dimensões da sustentabilidade dos Pls;

**3ª Fase:** *Post hoc* fase de análise de dados em Oxford;

**4ª Fase:** Apresentação e discussão dos resultados

Importa referir que a investigação foi primeiramente contextualizada (ver Capítulos II e III).

#### 4.3.1 Contexto da investigação

O contexto desta investigação inscreve-se na zona norte de Portugal, especificamente na região do GP e abrange nove municípios: Espinho, Gondomar, Maia, Matosinhos, Porto, Póvoa do Varzim, Valongo, Vila do Conde e Vila Nova de Gaia (ver Figura 4).

**Figura 4 – Municípios do Grande Porto, Portugal**



Fonte: Google imagens, 2016

O critério que subjaz a esta opção geográfica tem a ver com razões de vizinhança pessoal e profissional. Há quase uma década, desde 2007, que a autora desenvolve um trabalho de proximidade, de conceção e de implementação de programas de educação intergeracional em alguns dos municípios do GP – Porto, Matosinhos e Vila Nova de Gaia. Motivo que reforça a vontade para melhor conhecer a realidade dos municípios vizinhos e, desse modo, identificar o que se faz nesta zona do país.

O Porto afirma-se hoje como cidade-polo embrionária da sub-região da Área Metropolitana do Porto, denominada de GP. Localizadas no litoral norte de Portugal, a Área Metropolitana do Porto e a sub-região do GP abraçam uma zona geográfica composta por, respetivamente, dezassete e nove municípios contíguos. A Área Metropolitana do Porto é composta por uma área aproximada de 2.040 Km<sup>2</sup> com uma população residente a rondar 1.700.000 habitantes

(*Census*, 2011). Por seu lado, a sub-região do GP conta com uma área aproximada de 1024 Km<sup>2</sup> e com uma população residente a rondar 1 287 276 habitantes (*idem*). Todos estes concelhos assumem as suas particularidades, mas convergem numa complementaridade pela diversidade. Neste pressuposto, os *Census* de 2011, reiteram os contrastes geracionais de Portugal, donde sobressai que o índice de envelhecimento (à data) em Portugal continental era de 130,6 pessoas idosas por cada 100 jovens (INE, 2011). Na área metropolitana do Porto, o índice de envelhecimento (à data) era de 107,2 pessoas idosas por cada 100 jovens (*idem*).

A necessidade de uma maior conceptualização da prática intergeracional, especificamente, na intencionalidade e nos modos de operacionalização com vista à sustentabilidade dos PIs, desafiou-nos a melhor conhecer as suas práticas e contextos. A investigação visou compreender as dimensões da sustentabilidade dos PIs na vida das pessoas que deles usufruem, pela voz dos seus coordenadores. Os resultados serão, acreditamos nós, uma contribuição para a investigação na área da programação intergeracional e para (in)formar a natureza da prática intergeracional em Portugal e de forma mais privilegiada, na grande área do Porto.

Idealmente, esta investigação deveria ser complementada por uma investigação na Área Metropolitana do Porto, contudo constrangimentos recurso-temporais não o permitiram.

#### **4.3.2 Pergunta de investigação e objetivos**

A metodologia de estudo de caso possibilita a análise sobre a realidade estudada e capacita o investigador para responder ao “*como*” e “*porque*” nas suas perguntas de investigação. Mais especificamente relacionada com esta investigação, a pergunta que se põe, para melhor entender como é que um PI se pode tornar sustentável, concretamente, no contexto intergeracional português, diz respeito às dimensões fundamentais que alicerçam um PI e como se relacionam entre si de forma a encorajar relações intergeracionais próximas e significativas. Particularmente, com esta preocupação, elegemos como questão de investigação a sustentabilidade dos programas intergeracionais. Dito de outro modo: O que



constitui a sustentabilidade dos PIs? Quais as principais dimensões que fundamentam a sustentabilidade dos PIs desenvolvidos na área do GP?

O desafio é, nas palavras de Kaplan e Sánchez (2013), “*conceptualizar de forma detalhada*” quais as dimensões fundamentais dos PIs. A literatura (e.g. Epstein & Boisvert, 2006), refere que os PIs sustentáveis estão associados a relações intergeracionais significativas, reais e de desenvolvimento humano. Na era das sociedades multigeracionais, o diálogo e a relação intergeracional toma relevância e espaço numa sociedade que se quer que seja inclusiva e para todas as idades. Viver mais anos impõe desafios novos e requer ações alternativas ao “*velho pacto geracional*” das sociedades passadas. Na linha de pensamento de Biggs & Lowenstein (2011), relações intergeracionais sustentáveis assentam na “*capacidade de refletir e agir, que se baseia na compreensão do seu próprio curso de vida e no dos outros, da história familiar e social, colocando-se dentro do contexto social e cultural do outro*” (p. 2).

Nesse propósito e tendo em atenção a questão que nos moveu, definimos três objetivos, nomeadamente:

- (i) Mapear os PIs criados e implementados nas nove autarquias do GP, realizados na última década (2002-2012);
- (ii) Caracterizar cada um dos programas e identificar as suas motivações;
- (iii) Identificar e compreender quais as dimensões fundamentais da sustentabilidade nos PIs educativos do GP.

A literatura carece de uma compilação clara e concisa das dimensões da sustentabilidade associadas aos PIs. Alguns autores do campo intergeracional elencaram algumas dimensões, contudo o trabalho encontra-se disperso (ver Capítulo III). Com o intuito de sistematizar as principais dimensões da sustentabilidade criámos tópicos de análise de forma a operacionalizar os conceitos chave associados à sustentabilidade dos PIs (ver 4.6).

#### 4.4 Recolha e Produção de dados

Dada a natureza e os objetivos do trabalho de investigação, as técnicas de recolha de dados convocadas são diversas e adequam-se às metas definidas (Quadro 5).

**Quadro 5 – Técnicas e instrumentos recolha de dados**

<b>Técnicas</b>	<b>Objetivos</b>
Análise Documental em suporte de papel e <i>online</i>	Mapear a existência de Programa Intergeracionais na área do Grande Porto
Inquéritos <i>online</i>	Identificar e caracterizar a natureza dos PIs em 9 CM GP com recurso aos níveis de intensidade de contacto intergeracional (Kaplan, 2002; 2004)
Guião das dimensões de sustentabilidade	Explorar as dimensões de sustentabilidade dos PIs
Entrevista Individual semiestruturada	Estudo de 7 PIS com o objetivo de identificar os critérios de sustentabilidade
Análise de Conteúdo	Programa NVIVO 11

O exercício misto de estratégias facilitou e gerou uma dinâmica de constante reflexão. Identificar os PIs implementados no GP e compreender quais as principais dimensões da sustentabilidade percebidas pelos seus coordenadores são a meta traçada para o presente trabalho. Desafio que justifica a assunção de um paradigma conceptual de investigação qualitativa e um processo capaz de explicar “*como o mundo social é interpretado, entendido, experienciado, produzido e constituído*” (Mason, 2002, p. 3).

Feita a consulta documental, singularizamos a investigação dando particular ênfase à voz dos seus coordenadores, por efeitos da entrevista individual, assumindo, à semelhança do que refere Joaquim Azevedo (2010) que “*a simbiose dos dois interlocutores (investigador e atores sociais) pode trazer resultados mais válidos e a oportunidade para utilizar métodos combinados de pesquisa e de recolha de dados*” (p. 29).

#### 4.5 Caracterização dos participantes

A seleção dos participantes aconteceu após o processo de mapeamento dos PIs realizado junto dos municípios participantes (n= 9) (ver ponto 4.4.1) por auscultação (direta ou por *Skype*) de cada um dos interlocutores e após consulta documental, na página *web*, dos projetos educativos (PE) e/ou planos anuais de atividades (PAA) dos AE (n=79) e Escolas Secundárias (n=38) do GP, num total de (n=117).

Dos nove municípios do GP, apenas quatro apresentam PIs educativos, a saber: Maia, Matosinhos, Porto e Vila Nova de Gaia. Nos restantes concelhos, Espinho, Gondomar, Póvoa do Varzim, Valongo e Vila do Conde encontramos práticas intergeracionais cujas características não são elegíveis para o presente estudo, já que respeitam a práticas pontuais e/ou comemorações de efemérides. O critério de análise para diferenciar um PI de uma prática intergeracional foram os níveis de intensidade de contacto intergeracional (Kaplan, 2002; 2004).

Em todos os casos foi entrevistado o coordenador do PI. Como critérios de inclusão, bastava estar disponível e ter implementado um PI. Identificadas e contactadas cada uma das pessoas, foi explicitada a natureza da investigação. Ao todo participaram sete coordenadores de PIs, todos com habilitações académicas na área das ciências sociais e a desempenhar funções em instituições educativas que se dedicam ao trabalho com apenas um grupo geracional, quer crianças/jovens ou pessoas idosas (Quadro 6). Exceção para o Centro de Dia e Jardim de Infância Salvador e Ana Caetano por se tratar de espaço intergeracional partilhado (Hayes, 2003; Jarrott & Bruno, 2007; Jarrott, Gigliotti & Smock, 2006).

**Quadro 6 - Perfil dos participantes**

	<b>Matosinhos</b>	<b>Vila Nova de Gaia</b>	<b>Maia</b>	<b>Porto</b>
<b>Coordenadores</b>	1	1	2	3
<b>Habilitações académicas</b>	Licenciatura em Filologia Germânica	Licenciatura em Educação de Infância	Licenciatura Psicologia Técnico Superior de Recursos Humanos	Licenciatura em Serviço Social Doutoramento em Supervisão Pedagógica
<b>Instituição educativa</b>	AE Matosinhos	Centro de Dia e Jardim de Infância Salvador e Ana Caetano	Divisão de Ação Social CMM	CM do Porto CNSL AE das Antas
<b>Função desempenhada</b>	Professora de Inglês	Educadora de Infância	Técnica Superior Técnico Superior	Coordenadora Atividades Extracurriculares Técnica Superior de Serviço Social Professora Universitária

O grupo dos participantes era composto por seis pessoas do sexo feminino e uma pessoa do sexo masculino, com idades compreendidas entre os trinta e um e os sessenta anos. A média de idades era 43 anos de idade.

Identificar, na primeira voz, o que ativava a participação, os seus efeitos e a sustentabilidade do programa foi o mote que estruturou a matriz e os tópicos de análise das entrevistas semiestruturadas.

#### **4.6 Operacionalização dos tópicos de análise: Dimensões de sustentabilidade intergeracional**

Expandir a investigação pressupõe, sempre, um imperativo ético e metodológico capaz de convocar o conhecimento generativo e as dimensões de continuidade. No caso desta investigação pretendemos compreender porque é que uns Pls são sustentáveis e outros não.

A literatura reflete sobre a forma de quantificar/medir a sustentabilidade quando fala de PIs (ver Capítulo III). Uma abordagem redutora, argumentamos, uma vez que a compreensão da sustentabilidade dos PIs requer uma análise qualitativa, compreensiva/ interpretativa.

Inspiradas em vários estudos, cruzamos os trabalhos de Kuehne (2003), Johnson, Hays, Center & Daley, (2004), Hamilton et al., (1999) e Jarrott, Gigliotti & Smock (2006) e elaboramos um referencial, com três grandes categorias de análise - (1) Conceito de Programa Intergeracional, (2) conceito de Sustentabilidade e (3) Boas Práticas, exercício que nos permitiu inquirir e aferir a estrutura e a dinâmicas utilizadas em cada um dos sete estudos de caso selecionados. Posteriormente, estas dimensões serão utilizadas enquanto códigos no processo de análise dos dados. Com estes pressupostos e tendo em atenção os objetivos associados a cada constructo (Quadros 7, 8 e 9) iniciamos o processo de recolha de dados, convidando cada um dos participantes, por via de entrevista, a partilharem as suas experiências de forma a esclarecer a natureza, o âmbito e as características dos programas de educação intergeracional que coordenam.

As dimensões de sustentabilidade intergeracionais (ver anexo 3) a aferir são, assim, as que aparecem descritas nos quadros referidos e resultam dos contributos teóricos já abordados em outras partes deste estudo (ver Capítulos II e III). Identificar, caracterizar e compreender as razões de sustentabilidade são os eixos chave e as dimensões cruciais de sustentabilidade por nós assumidas para considerar programas de natureza intergeracional em contexto educativo.

#### i. Programas Intergeracionais

A propósito das questões de sustentabilidade, a autora elencou os oito pontos fundamentais de um PI, bem como a tipologia das atividades dos programas e dos seus contextos (Quadro 7).

**Quadro 7 – Dimensões de análise associados ao conceito de Programa Intergeracional**

<b>Tópico</b>	Programas Intergeracionais
<b>Objetivo</b>	Identificar e caracterizar os PIs, desenvolvidos no Grande Porto
<b>Conceito</b>	PIs são ações planificadas com intencionalidade pedagógica, de natureza regular e cujas ações implicam a participação interativa de pessoas de diferentes gerações e sujeitas a processos de avaliação formativa.
<b>Dimensões de cada conceito</b>	<p>1.1 <b><u>Intencionalidade</u></b> [uso expreso e premeditado de um PI como estratégia para promover relações intergeracionais]</p> <p>1.2 <b><u>Planificação</u></b> [conjunto de ações previamente definidas, com relação entre si e com uma sequencialidade]</p> <p>1.3 <b><u>Participantes multigeracionais</u></b>: [pertença dos participantes a diferentes gerações, denominação geracional, posição cronológica, distância entre as gerações]</p> <p>1.4 <b><u>Regularidade dos contactos intergeracionais</u></b> [Kaplan, (2002; 2004) Níveis de intensidade de contacto intergeracional: só a partir do nível 5 se pode falar de PI]</p> <p>1.5 <b><u>Intercâmbios</u></b> [saberes, aprendizagens, experiências, memórias,]</p> <p>1.6 <b><u>Relações intergeracionais</u></b> [entre os participantes: relações de solidariedade, de conflito ou de ambivalência]</p> <p>1.7 <b><u>Avaliação</u></b> [aplicação de instrumentos de apreciação junto dos participantes e relatório de atividades]</p>

Fonte: Elaboração da autora

ii. Sustentabilidade

Os programas intergeracionais possibilitam o alargamento e a diversidade das interações entre as pessoas, gerando laços de sociabilidade alternativos aos de solidariedade primária.

Do encontro emergem relações de confiança, de reciprocidade e de dádiva (Sáez, 2002) que se continuadas desenvolvem laços de sociabilidade sólidos e interdependentes (Quadro 8).

**Quadro 8 – Dimensões de análise associadas à sustentabilidade**

<b>Tópico</b>	Sustentabilidade
<b>Objetivo</b>	Determinar qualitativamente a sustentabilidade ou a ausência de sustentabilidade em 7 PIs no Grande Porto
<b>Conceito</b>	A sustentabilidade dos PIs depende do contributo de vários parceiros e têm como linha de base os interesses, a natureza das ações desenvolvidas entre os participantes e o tempo para a relação.
<b>Dimensões de cada conceito</b>	<p>2.1 <b><u>Duração</u></b> [número de anos do PI relação com a dimensão 1.4]</p> <p>2.2 <b><u>Co-design</u></b> [implicar os participantes na construção e desenvolvimento das atividades; liderança; reconhecimento de que cada participante tem algo para oferecer e enriquecer o PI]</p> <p>2.3 <b><u>Comunalidade</u></b> [interesse ou objetivos comuns partilhados pelas pessoas das diferentes gerações; resposta às reais necessidades dos participantes]</p> <p>2.4 <b><u>Aspetos estruturais</u></b> [local onde o PI se desenvolve, transporte, implicação de outros parceiros]</p> <p>2.5 <b><u>Competências</u></b> [formação do pessoal técnico para trabalhar com pessoas de diferentes idades]</p> <p>2.6 <b><u>Financiamento</u></b> [público, privado, ausência de financiamento]</p> <p>2.7 <b><u>Parcerias</u></b> [número de parceiros envolvidos, diversidade das parcerias]</p> <p>2.8 <b><u>Avaliação do processo</u></b> [permite introduzir as mudanças necessárias para ajudar à sustentabilidade do PI]</p>

Fonte: Elaboração da autora

A participação ativa no *design* do PI e ao longo da sua implementação torna-se garante de que as necessidades de ambos os grupos geracionais serão protegidas (Griff, Lambert,

Dellmann-Jenkins & Fruit, 1996; Knight, 2012; Kocarnik & Ponzetti, 1999; Larkin & Newman, 2001; Schulz & Hanusa, 1978).

O trabalho de Knight (2012), apesar não focar especificamente a sustentabilidade dos PIs, contribui positivamente para identificar dimensões importantes no/para o sucesso de um programa entre gerações, nomeadamente o fator comunalidade, o co-design e as competências a desenvolver. A implicação dos participantes na criação das atividades é, já o dissemos, um importante fator de sustentabilidade, em particular se se desenvolver em contexto escolar. Programar para a sustentabilidade impõe critérios de sucesso estruturados em ordem ao pleno desenvolvimento humano e, nesse sentido, centrados na pessoa.

### iii. Boas- Práticas

Identificar uma “boa prática” é, na perspetiva de (Denscombe, 2010), ter em atenção os indicadores constantes no Quadro 9.



**Quadro 9 – Dimensões de análise associadas ao conceito de Boas Práticas**

<b>Tópico</b>	Boas Práticas de Sustentabilidade
<b>Objetivo</b>	Identificar e caracterizar os indicadores relativos a boas práticas
<b>Conceito</b>	Boa prática é atuar em ordem a cumprir os objetivos e as metas definidas para um determinado programa de intervenção.
<b>Indicadores</b>	3.1. <b><u>Boas práticas no desenho</u></b> dos Pls [relação com as dimensões 2.2. e 2.3.] 3.2. <b><u>Boas práticas na execução</u></b> dos Pls [relação com a dimensões 2.1., 2.4., 2.5., 2.6. e 2.7.] 3.3. <b><u>Boas práticas na avaliação</u></b> dos Pls [relação com a dimensão 2.8.] 3.4. Outras boas práticas.

Fonte: Elaboração da autora

#### **4.7 Métodos de recolha de dados**

No quadro de investigação de natureza holística, as técnicas de recolha de dados são de várias ordens. Privilegiamos, contudo, a (1) consulta documental impressa e *online*, (2) inquéritos online e (3) Entrevista individual semiestruturada realizada aos coordenadores dos sete programas intergeracionais selecionados para o presente estudo.

##### **4.7.1 Consulta documental impressa e *online***

Mapear os Pls no Grande Porto é um contributo singelo quando pensamos no território nacional que fica por identificar. Apesar disso, acreditamos que este é um primeiro passo para gerar um *observatório* que sistematize os Pls existentes e apoie a criação de uma rede no campo intergeracional nacional e internacional.

Tendo em atenção a diversidade de opções e, sobretudo os objetivos e características do trabalho que nos propusemos desenvolver, privilegiamos cinco grandes fontes de pesquisa documental impressa e *online*.

- 1) *Relatório da Calouste Gulbenkian* (Harper & Hamblin, 2012);
- 2) Site *EMIL*
- 3) *Site Generations Schools*<sup>12</sup>;
- 4) *Sites Agrupamentos de Escolas do Grande Porto*;
- 5) *Sites Câmaras Municipais existentes no Grande Porto*.

#### **4.7.2 Inquérito *online***

Para o inquérito *online* foi usado a ferramenta *survey monkey* e foram enviados um total de dezoito inquéritos. Cada município recebeu dois inquéritos *online*, um dirigido ao pelouro da educação e outro dirigido ao pelouro de ação social. Com esta decisão quisemos assegurar que todos os PIs do município seriam listados pelo mesmo. O inquérito *online* foi composto por três perguntas: i) identificação, ii) entre 2002 e 2012 o Município, esteve envolvido em Programas/Iniciativas Intergeracionais? E quais? E iii) O Município está envolvido em Programas/Iniciativas Intergeracionais? E quais?

#### **4.7.3 Entrevistas semiestruturadas aos coordenadores dos PIs do GP**

Após a revisão cuidadosa das técnicas e instrumentos de pesquisa e recolha de dados, optamos pela realização de entrevistas individuais semiestruturadas. Uma abordagem flexível e comum na investigação gerontológica, nomeadamente na área intergeracional cujo objetivo passava por explorar e compreender o que é que os entrevistados pensam, sentem e

---

<sup>12</sup> Página desativada à data da consulta, 10/12/13.

experienciam (Schutt, 2006) no âmbito da ação que desenvolvem enquanto coordenadores de programas de natureza intergeracional.

Nas entrevistas semiestruturadas a gestão da entrevista assume um formato maleável e facilitador do diálogo, por permitir clarificar respostas, pedir exemplos e/ou identificar sinergias tácitas percebidas para o sucesso da ação. Isto é, permitir ao entrevistador clarificar áreas ou questões que requerem uma maior ilustração e, possibilitar, a ambas as partes refletirem sobre as questões-chave.

Em termos de estratégia, as entrevistas, num total de sete, foram realizadas e direcionadas aos coordenadores dos PIs (ver anexo 2): três aos coordenadores de PIs concluídos e quatro aos coordenadores de PIs em curso à data desta investigação. Importa dizer que as entrevistas realizaram-se seguindo o protocolo ético (ver anexo 2) de um processo desta natureza e conforme datas e locais sugeridos pelos entrevistados. Destas, cinco foram presenciais e duas via *Skype*, realizadas entre janeiro e junho de 2015 (Quadro 10):

**Quadro 10 - Mapa de entrevistas**

Entrevista	Presencial	Skype	Local	Duração
Caso nº. 1		X	Oxford, Reino Unido	1:02:47
Caso nº. 2	X		Instituição promotora	0:79:15
Caso nº. 3	X		Instituição promotora	0:75:20
Caso nº. 4	X		Instituição promotora	1:05:59
Caso nº. 5		X	Oxford, Reino Unido	1:34:43
Caso nº. 6	X		Instituição promotora	0:75:15
Caso nº. 7	X		Instituição promotora	1:49:35

A condução de entrevistas desta natureza, pelas suas características, carece de guião que se constituiu como um instrumento *“matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objetivos, questões e itens ou tópicos”* (Afonso, 2014, p.106). Com esse intuito, elaborámos um referencial que permitiu que a entrevista fluísse naturalmente e fossem abordados todos os *“tópicos que serão utilizados na gestão do discurso do entrevistado em relação a cada pergunta”* (Idem).

No contexto, uma pergunta mais ampla introduzia o mote que evoluía para explorar dimensões mais específicas. O diálogo foi positivo e frutuoso tendo em atenção os propósitos da investigação.

No plano prático, a primeira secção do guião destinou-se à recolha de variáveis sociodemográficas [perguntas 1-4] e, ainda dados específicos sobre o PI que o entrevistado desenvolveu ou desenvolve, nomeadamente: nome do PI, duração e formação específica para o desenvolvimento do PI [perguntas 5-7]. Na segunda secção [perguntas 8-15] inquirimos sobre as razões para o PI, *design*, planificação e procedimentos de avaliação, financiamento, relações estabelecidas entre as diferentes gerações no decorrer do PI, regularidade dos contactos, participação ativa entre principais. A terceira e última secção de perguntas respeitam a situação de projecção para o futuro e nesse sentido, incluem questões de prioridade e sugestões de melhoria [perguntas 16-18].

Com a permissão dos entrevistados, todas as entrevistas foram gravadas (ver anexo 2) e, posteriormente, transcritas (Anexo 4). O mesmo quadro teórico mencionado anteriormente foi usado para recolha e análise de dados.

#### **4.8 Procedimento de análise dos dados**

O processo de análise dos dados obedeceu a uma matriz plural e foi construído ao longo do percurso de investigação, num movimento cíclico entre reconstruído e revisto (Creswell, 1998; Strauss & Corbin, 1998), seguindo a perspetiva de Charmaz (2006), isto é, de definição de conceitos e dimensões de sustentabilidade dos programas intergeracionais.

Do mapeamento às entrevistas o processo de análise foi feito *post hoc* e teve como pontos de partida as considerações teórico-metodológicas, estruturadas em três grandes categorias: (1) Programas Intergeracionais; (2) Sustentabilidade dos Programas e (3) Boas- práticas dos Programas.

Na tradição sociológica de análise, os textos e/ou narrativas são oportunidades para a experiência humana. Nesta perspectiva, Thorne et al., (2004) sugere que os investigadores devem evitar a codificação excessiva - palavra a palavra ou frase a frase, pois uma codificação desta natureza diminuiu a possibilidade de identificar, nos dados, padrões-chave. Seguindo esta linha, o ponto de partida foi adotar uma análise ampla e de matriz qualitativa de caráter descritivo (Thorne et al., 2004).

Paulatinamente, fomos criando um *corpus* da análise (Vala, 1986) que nos facilitou, à *posteriori* a construção das unidades de análise (Anexo 3).

#### **4.8.1 Análise da codificação temática**

Desde uma perspectiva analítica qualitativa torna-se necessário a descrição detalhada da análise de codificação temática (ver anexo 3 e 4) levada a cabo nesta investigação e que será posteriormente aplicada na análise e discussão dos resultados (ver Capítulos VI e VII). Braun & Clarke (2006) definem análise de codificação temática como um método de identificação, análise e descrição de padrões, que nesta investigação foi denominado por temas ou tópicos. E, neste pressuposto, um tema que se define pela repetição de um padrão de resposta no conjunto dos dados e, assim, reflete uma relação primordial entre um ou vários códigos identificados nos dados quer indutivamente, quer dedutivamente.

Por código entende-se uma informação qualitativa que, normalmente, pode ser uma palavra ou uma pequena frase que simbolicamente sintetiza e atribui significado a uma parte da narrativa. Esta ação é igualmente, natural e deliberada (Saldaña, 2013): natural porque existem padrões repetitivos nas ações humana e deliberada porque um dos objetivos principais da codificação é encontrar os padrões repetidos que os dados possam fornecer.

A ocorrência periódica de um tema no mesmo entrevistado reflete a importância do tema para essa pessoa, mas não pode ser generalizável. Por consequência, a ocorrência periódica do mesmo tema em vários entrevistados constituiu um indicador de maior importância. Não obstante, tal como acontece nos métodos quantitativos, a prevalência nos métodos

qualitativos não pode ser vista à luz da significância estatística, que reflete as probabilidades. No entanto, os indicadores de prevalência, na análise qualitativa, assumem um caráter retórico que sugere a extensão de cada tema na análise de dados. É de suma importância registrar que os temas incluídos nesta investigação estão relacionados com os objetivos da mesma e constam de três linhas, estruturais a saber:

- i. identificar as principais características dos PIs e as experiências vividas pelo coordenador aquando do design, implementação, avaliação e continuidade ou não do PI;
- ii. compreender as principais dimensões da sustentabilidade (ou a sua inibição) dos PIs;
- iii. o impacto das boas práticas e a sua disseminação.

Com estas três linhas estruturais em mente, iremos enunciar as seis fases que envolveram desde o processo analítico até à rigorosa codificação, a saber:

*i. familiarização com os dados fornecidos por cada entrevistado*

A familiarização com os dados diz respeito a uma primeira ronda de reflexão e a formação dos interesses e perspetivas analíticas. Esta fase reflete uma imersão nos dados e requer uma leitura repetida das entrevistas.

*ii. desconstrução de cada entrevista em códigos*

Esta segunda ronda envolve uma identificação e um realce sistemático dos temas em cada uma das entrevistas. Aqui começam a ser identificados os códigos mais genéricos do segmento de dados e podem ser analisados de forma significativa em relação com a pergunta de investigação ou uma questão interessante que possa emergir da recolha de dados. Os subcódigos podem ser identificados em simultâneo com o primeiro segmento de códigos, daí que devem estar dentro do código correspondente.

*iii. identificação dos temas em cada entrevista*

Habitualmente, a codificação é considerada completa quando não foram encontrados mais códigos ou subcódigos nos dados recolhidos. Assim, os códigos devem ser

revistos e consequentemente os seus subcódigos para verificar a existência de alguma generalização de significado ou tema.

Igualmente, no processo de codificação a identificação temática é uma análise indutiva da própria codificação. Este enfoque dá a entender que um número reduzido dos entrevistados realçou este tema e pode ser a perspectiva até de uma só pessoa. Os resultados devem conter uma ampla análise dos dados, contudo é reconhecido que o investigador tem os seus próprios vieses e perspectivas que podem influenciar a análise até um certo nível. Seguidamente, e após a ronda inicial, ainda nesta fase torna-se necessário refinar os temas existentes. Esta ronda envolve duas fases: i) rever se todos os extratos recolhidos foram codificados e de forma correta, e ii) se todos os temas parecem ter um significado coerente no conjunto geral dos dados.

*iv. reconstrução dos dados desde o enfoque do investigador*

A construção inicial partiu dos dados fornecidos pelo entrevistado na interação com o investigador e descreveu certas experiências e interpretações relativas aos objetivos da investigação. No entanto, agora, esta é a fase onde o investigador (re)apresenta a narrativa inicial dos entrevistados enriquecida pela sua perspectiva, (des)construída através do contributo da observação e do contexto. Depois do investigador refletir sobre a informação adicional e/ou pontos de vista alternativos acentuados pela ótica da observação e do contexto, ele pode e deve redesenhar a análise dos dados. Desta maneira, depois da (des)construção das narrativas iniciais em temas e, seguidamente, enriquecidas pelas interpretações baseadas nas narrativas contadas e vividas, a análise dos dados pode ser novamente (re)construída.

*v. definição e comparação dos temas em relação a totalidade dos dados*

Na fase cinco a (re)construção da análise em temas é comparada, desta vez com a totalidade dos dados analisados. Esta (re)construção interpretativa é uma forma de realizar um resumo dinâmico (construção) de parte dos dados ou da sua totalidade de acordo com o contexto: duração do PI, formação académica dos coordenadores, função dos coordenadores nas instituições promotoras dos PIs e número total de participantes. Desta maneira serão estabelecidas comparações entre os sete PIs educativos.

vi. *Construção de um quadro teórico analítico*

Consequentemente, os temas serão concetualizados através de conceitos, constructos e discursos extraídos da gerontologia, nomeadamente a gerontologia educativa, da educação intergeracional e da sociologia (ver capítulos II e III). Aqui o edifício analítico ganha forma e os temas irão ser correlacionados entre si e entre os tópicos.

Para os fins desta investigação, a triangulação, a verificação e a validade da análise de dados foi executada seguindo uma matriz de natureza eclética, com enfoque no *material individual* recolhido por entrevista (Tindall, 2003). Importa dizer que foram cumpridos todos os requisitos de natureza ética: consentimento informado verbal e direito à confidencialidade (ver anexo 2).

Ficou ainda assumido, dar *feedback* dos resultados do estudo aos participantes como sinal de respeito e consideração pelos seus contributos. Nesta análise, foi usado o programa informático *NVivo 11*, um programa de análise de dados qualitativa, estrategicamente utilizado para gestão tecnológica dos dados.

#### **4.9 Questões de validação metodológica**

Para os fins desta investigação, a triangulação, a verificação e validade da análise de dados irá ser interpretada num âmbito mais vasto e num sentido menos positivista. Assim, a existência de discrepâncias não significa que a investigação não seja fidedigna. A presença de disparidades e o resultado de diferentes realidades e contextos entendidos por diferentes pessoas e, onde essencialmente, as diferentes metodologias de recolha e análise de dados mais do que medir a validade, adicionam valor. Este contributo é que fará avançar e complementar a compreensão do campo intergeracional.

Uma vez que todos os dados são afirmações subjetivas dos entrevistados, pode ser argumentado que o nosso trabalho de análise está alicerçado no domínio ideológico. Assim, pode não ser considerado material de validade empírica, mas simplesmente, atitudes ou expressões subjetivas de um grupo específico que toma parte nos PIs. Apesar dos



coordenadores dos PIs serem, desde o início, a principal população-alvo, tínhamos intenção de também conhecer os pareceres da sustentabilidade dos PIs desde a perspectiva dos participantes que somariam complementaridade ao foco principal a explorar. Porém, como já explicámos no início deste capítulo tal não foi possível (ver ponto 4.1). Como o estudo assenta em *material individual* não existiu outra alternativa senão de dar voz às pessoas entrevistadas e mostrar a perspetiva dos coordenadores dos PIs do GP.

Neste pressuposto, reconhecer e procurar compreender a forma como a subjetividade pessoal e o contexto no qual o PI foi desenvolvido dá sentido aos dados, torna-se pragmático. Assim, os vieses não são mais do que uma fonte de significado. O mais importante é que tal viés seja enquadrado e entendido dentro do *puzzle* da investigação. Na mesma linha de pensamento, Tindall (2003) sublinha o papel e a importância da reflexibilidade pessoal ao endereçar um viés no contexto das entrevistas qualitativas. Para a autora um viés pode ser considerado como autorreflexão que traz à tona a individualidade do investigador e como os seus interesses, valores e vieses pessoais influenciam todo os estágios da investigação, desde a conceção inicial, até à análise dos resultados. Tindall (2003) vai mais longe, e afirma que a experiência de vida do investigador na investigação é uma pedra mais na construção do edifício do conhecimento, e como tal, deve ser associado como uma característica central da investigação qualitativa.

No decorrer da presente investigação, a investigadora foi consciente e refletiu sobre os possíveis efeitos que possa ter tido sobre o processo de interpretação dos dados dada a sua proximidade com o campo intergeracional e mais, especificamente, com o design e implementação de PIs.

#### **4.10 Considerações éticas**

Uma consideração final relativamente a esta investigação diz respeito às questões éticas:

- i. consentimento informado verbal (pelo facto de os participantes na investigação serem todos adultos, um consentimento verbal foi suficiente onde reiteraram a vontade em participar na investigação) (ver anexo 2);
- ii. direito à confidencialidade (proteção da identidade dos participantes) (ver anexo 2).

Em qualquer investigação, de âmbito social, assegurar o bem-estar físico social e psicológico dos entrevistados é um procedimento da máxima importância. E assim, garantir que os participantes não serão adversamente afetados pela investigação. Neste pressuposto, a investigadora manteve uma postura de confiança e integridade que facilitou a recolha de dados e o bem-estar dos entrevistados. Deste modo, e antes de iniciar a gravação das entrevistas, a autora passou o tempo necessário a conversar informalmente com os entrevistados explicando em detalhe os objetivos da investigação para que estes se pudessem sentir o mais à-vontade possível.

Relativamente à posição dos entrevistados na dinâmica da pesquisa, estes não foram tidos como meros objetos de estudo, mas como pessoas com direitos e escolhas. Assim, exigiu um intercâmbio aberto e honesto com os participantes, particularmente, no que aos objetivos e procedimentos da investigação diz respeito. Claro está, que da parte da investigadora houve um compromisso em ser clara e honesta com os participantes relativamente ao seu envolvimento no estudo.

No decorrer deste processo, questões relativas à disseminação foram levantadas, nomeadamente, a relevância de dar *feedback* dos resultados do estudo aos participantes como sinal de respeito e consideração pelos seus contributos para esta investigação. Foi dito aos entrevistados que as suas entrevistas seriam gravadas em áudio e usadas para os fins desta investigação (ver Anexo 5) e, possivelmente, em outras publicações da área, contudo, o seu anonimato seria sempre garantido. De facto, o anonimato foi garantido ao ser usado um número para cada estudo de caso em lugar do nome do coordenador. Na tese foi usado apenas o masculino [coordenador] para todos os entrevistados independentemente do género. Deveras importante a todos os entrevistados foi dito que não teriam que responder a nenhuma questão que não se sentissem à-vontade para e poderiam terminar a entrevista a qualquer momento.

As transcrições das entrevistas, análise e gravações encontram-se guardadas separadamente, num lugar seguro. Na prática, nenhum entrevistado manifestou má vontade em conceder a entrevista.

#### **4.11 Conclusão**

Este capítulo apresenta com precisão os caminhos percorridos nesta investigação e como progrediram da forma que progrediram. Os processos mencionados foram fundamentais para realizar uma investigação desta natureza. A intenção foi relatar claramente o contexto, bem como o edifício metodológico que suportou e guiou o processo desta investigação – e, num modo reflexivo, o papel do investigador enquanto entrevistador. Através da reflexão e da reflexividade foi dada uma abordagem clara sobre a recolha de dados e a sua análise que irá compor os próximos capítulos (ver Capítulos V, VI e VII).

Iniciamos por descrever o ideal metodológico, como idealmente pensamos esta investigação e os obstáculos intransponíveis que deram origem a atual linha de investigação. Estas dificuldades iniciais e as mudanças feitas foram explanadas com referência ao Anexo 1. Seguidamente explicamos porque a escolha recaiu sobre uma metodologia qualitativa com recurso ao estudo de caso exploratório e interpretativo através das entrevistas semiestruturadas, inclusivamente, a capacidades destas para compreender o que é que as pessoas pensam e obter prova do significado das suas experiências. Os critérios de inclusão foram explicados (Kaplan, 2002; 2004).

A análise de dados, incluindo o desenvolvimento de temas e códigos, a saber as dimensões da sustentabilidade, questões de validade metodológica e outras limitações foram discutidas, concluindo com algumas considerações éticas relevantes. O trabalho empírico será seguidamente analisado e apresentado.

## **PARTE III – ANÁLISE E RESULTADOS**

## **CAPÍTULO V – MAPEAMENTO DAS PRÁTICAS INTERGERACIONAIS NOS MUNICÍPIOS DO GRANDE PORTO: APRESENTAÇÃO DOS ESTUDOS DE CASO**

*“(...) [estudos de caso qualitativos rigorosos] permitem que o investigador estude indivíduos e organizações, através de intervenções, relações, comunidades e programas complexos (Yin, 2003) e facilitam a desconstrução e consequente reconstrução do fenómeno” (Baxter & Jack, 2008, p. 545).*

## **5. Introdução ao Capítulo**

Neste capítulo apresentamos o mapeamento das práticas intergeracionais em Portugal, especificamente, na região do GP. Elegemos a prática intergeracional como a dimensão principal deste processo, conquanto não deixe de constituir um processo de mapeamento, de formalização, que pode incluir programas, projetos e até atividades intergeracionais. Devido à falta de centralização de dados foi-nos bastante difícil realizar este mapeamento, todavia um trabalho desta envergadura não foi ainda realizado em Portugal. Privilegiámos, neste trabalho, diversas fontes de informação que nos poderiam ajudar a mapear o âmbito e o número das práticas intergeracionais existentes no GP. Naturalmente, foram incluídos os registos da fundação Calouste Gulbenkian, das plataformas nacionais e europeias, das câmaras municipais, dos *websites* dos agrupamentos de escolas do GP, bem como, do sector privado.

Para a análise utilizamos os níveis de intensidade de contacto intergeracional formulado por Kaplan (2002; 2004). Para Kaplan (2002; 2004) um programa intergeracional define-se por uma sucessão de encontros regulares (semanais ou quinzenais), que contam com uma série de atividades planificadas, com benefícios para ambas as gerações durante um determinado período de tempo, normalmente, um ano letivo, mas que poderão, ou não, continuar para além da primeira edição (Kaplan, 2002; 2004). Assim, todos os PIs que se enquadraram neste marco teórico foram selecionados para os estudos de caso a investigar. Ainda neste capítulo serão apresentados os sete estudos de caso onde iremos investigar, as principais dimensões da sustentabilidade da programação intergeracional, desde a perspetiva dos seus coordenadores.

## 5.1 Mapeamento das práticas intergeracionais no Grande Porto

O processo de mapeamento dos Pls na região do Grande Porto, começou com consulta documental - *Relatório da Calouste Gulbenkian* (Harper & Hamblin, 2012), seguido de pesquisa *online*, na página da internet de cada município – Espinho, Gondomar, Maia, Matosinhos, Porto, Póvoa do Varzim, Valongo, Vila do Conde, Vila Nova de Gaia e das plataformas *online EMIL e Generational Schools*. Para além destas, pesquisamos também, os *websites* dos AE do GP. Um trabalho desenvolvido entre fevereiro de 2014 e maio de 2015.

Para tipificar e registar os Pls existentes no GP, aplicamos os níveis de intensidade de contacto intergeracional formulada por Kaplan (2002; 2004), no pressuposto de perceber se a natureza das práticas intergeracionais obedece aos critérios definidos por Kaplan, isto é: sucessão de encontros regulares (semanais ou quinzenais), atividades planificadas e duração.

## 5.2 Documentos usados como referência para a recolha de dados

Ainda neste capítulo vamos apresentar os sete programas descritos pelos sete coordenadores e sobre os quais aplicamos uma grelha de análise criada a partir da revisão da literatura especializada e inspirada em Sánchez e Díaz (2005), Kaplan (2015) e MacCallum et al., (2006). Com esta moldura, o mapeamento dos programas intergeracionais no GP, estrutura-se em ordem a três grupos: serviço; natureza das ações; e tipologia das relações.

No grupo do serviço (Sánchez & Díaz, 2005), há ainda a considerar quatro subgrupos: (i) pessoas idosas que prestam um serviço a crianças/jovens; (ii) crianças/jovens que prestam um serviço a pessoas idosas; (iii) pessoas idosas que colaboram com crianças/jovens na prestação de um serviço à comunidade; e (iv) pessoas idosas, crianças/jovens que prestam um serviço mútuo através de atividades informais.

Ao nível das interações, MacCallum et al. (2006) sublinha ainda outros quatro domínios, especificamente:

- i) justaposição: distintos grupos geracionais que partilham contacto esporadicamente numa tentativa de promover relações e colaborações entre as distintas gerações;
- ii) interseção: a interação entre os participantes do programa prima pelo desenvolvimento de uma atividade juntos embora não pertençam ao mesmo espaço;
- iii) formação de grupos: crianças, jovens e pessoas idosas formam novos grupos para trabalharem juntos num PI organizado. É evidente um certo nível de inovação e a interação acontece num contínuo durante a duração do programa;
- iv) coexistência: mais do que partilharem atividades conjuntas durante um período de tempo, este nível está particularmente relacionado com situações quotidianas de coexistência intergeracional, onde as pessoas tomam decisões sobre a partilha de tarefas, objetivos e relações de amizade.

Alicerçado na ideia de que os PIs são gerados com o intuito de fazer algo pelos outros, Manheimer (1997), propõe uma outra classificação. Segundo ele, os PIs servem um propósito supremo mútuo que se prende com o “*aprender com*”. E, nesse sentido, é neste desafio que se alimenta e persegue uma matriz assente em parâmetros de necessidades, papéis, âmbito, *design* e recursos. Reconhecendo a importância da existência de uma classificação e tendo presente os objetos da nossa pesquisa, optámos por seguir a matriz de MacCallum (2006). Isto é, identificar e analisar casos específicos no que concerne às necessidades (respondidas ou não), papéis dos participantes, âmbito (efeitos do programa), design (programa organizado e avaliado) e recursos (financiamento e profissionais qualificados).

### **5.2.1 Relatório da Fundação Calouste Gulbenkian**

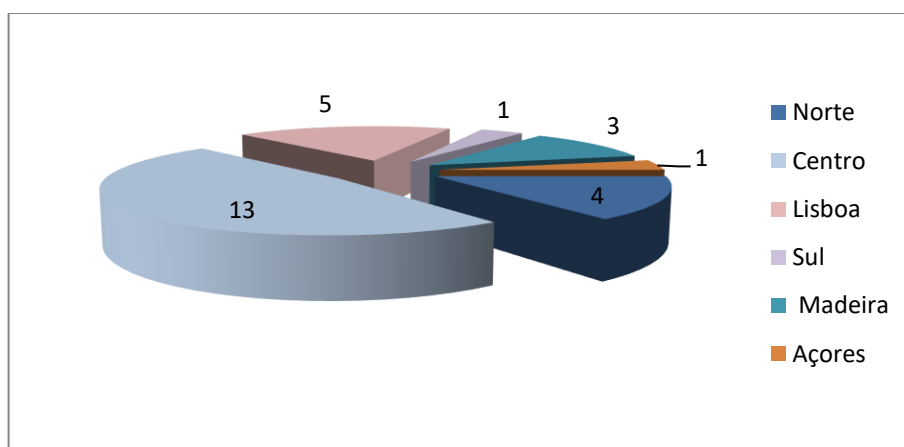
Assente em princípios de rigor e de exigência, procurámos, num primeiro momento e a partir da análise documental – em suporte papel, especificamente, do Relatório da Fundação Calouste Gulbenkian (Harper & Hamblin, 2012) e Knight (2012) - inventariar, situar e registar PIs e os participantes identificados. A Fundação Calouste Gulbenkian Foundation demonstrou interesse nos desafios que acarreta uma sociedade envelhecida. Numa iniciativa partilhada entre Londres e Lisboa, a Fundação em 2008, debruçou-se especificamente sobre as questões da intergeracionalidade. Da experiência de incentivar o trabalho intergeracional



ressaltaram os muitos benefícios desta prática, reiterando assim o reconhecimento do valor de cada idade e a necessidade de este estar no centro de como planeamos e construímos comunidades inclusivas e coesas (Knight, 2012).

Neste exercício de mapeamento, foram identificados 50<sup>13</sup> PIs desenvolvidos em Londres (Knight, 2012) e identificados 37 PIs desenvolvidos em Portugal (Harper & Hamblin, 2012). Dos 37 PIs desenvolvidos constatámos que nenhum tinha sido desenvolvido na região do GP.

**Figura 5 – PIs desenvolvido em Portugal com o patrocínio da Fundação Calouste Gulbenkian**



Fonte: Fundação Calouste Gulbenkian

### 5.2.2. Da pesquisa *online*: EMIL<sup>14</sup>

O Mapa Europeu de Aprendizagem Intergeracional (EMIL) trata-se de uma rede colaborativa de suporte ao trabalho intergeracional desenvolvido no contexto Europeu. Foi estabelecida em 2009 e serve-se das competências e da perícia das organizações e parceiras que se encontram já a desenvolver práticas intergeracionais. Desta forma, pretende desenvolver o trabalho em rede no âmbito da aprendizagem intergeracional na Europa.

<sup>13</sup> O estudo visa [visou] identificar boas-práticas, lacunas, pontos fortes e pontos de melhoria das práticas intergeracionais.

<sup>14</sup> *European Map of Intergenerational Learning*

Realizámos uma pesquisa online na plataforma EMIL pois pensámos que nos daria informações sobre PIs desenvolvidos em Portugal e claro está, considerados como boas-práticas por esta plataforma europeia. Porém, este tipo de plataforma está sujeito ao envio de documentação por parte dos coordenadores dos PIs. Consequentemente, pensámos que na realidade existam mais PIs do que aqueles que a plataforma apresenta, e daqueles que neste trabalho identificámos. A razão deve-se simplesmente ao facto de a apresentação dos PIs estar sujeita à disseminação dos seus coordenadores.

**Quadro 11 – PIs em Portugal elencados pela EMIL**

<b>Designação</b>	<b>Município</b>	<b>Grupos Geracionais</b>	<b>Duração</b>
Ora Sénior Digital	Leiria	(6-12 anos) (19-25 anos) (55 -85 anos)	2010-2011
Velho Rio Con'Vida	Leiria	(6 -2 anos) (19 -25 anos) (55 -85 anos)	2010-2011
InfoGerar	Lisboa	(18-25 anos) (+ 55 anos)	2009-2010 (6 meses)
Avós e Netos	Mértola	280 pessoas idosas e 155 crianças/jovens, (3 a100 anos)	2010-2011
Educar para o Envelhecimento	Viana do Castelo	38 estudantes (13 anos) 59 avós (média 72 anos)	2012 (4 meses)

**Fonte: EMIL**

### **5.2.3. Dos websites das nove Câmaras Municipais**

Numa segunda fase, iniciada em fevereiro 2014, inquirimos, por questionário *online*, com recurso ao *Survey Monkey*, os Vereadores de Ação Social e/ou da Educação das nove Câmaras Municipais do GP com o objetivo de mapear os PIs dos respetivos concelhos. O questionário, composto por três questões, a existência, natureza e participantes do/no Programa Intergeracional foi disseminado pelos nove municípios. Terminado o período de

questionamento *online*, completamos a recolha de dados por contacto presencial e/ou por telefone.

Apesar dos esforços empreendidos, envio de *emails*, contactos telefónicos, bem como contactos presenciais, com o objetivo de marcação de reuniões, apenas a CM da Maia respondeu ao questionário revelando os PIs desenvolvidos no concelho.

**Quadro 12 – Práticas intergeracionais desenvolvidas no Município da Maia**

Designação	Município	Grupos Geracionais	Duração
Projeto Adota-me	Maia	(9-10 anos) (+65 anos)	2014-2015
O meu amigo Sénior	Maia	(15-17 anos) (+65 anos)	2010-2012
O jardim do centro	Maia	(5 anos) (+65 anos)	2014-2015
Leituras Partilhadas	Maia	(11-12 anos) (+65 anos)	2013-2015
Guião União de Gerações	Maia	(6-10 anos) (+65 anos)	2011 até ao momento

#### 5.2.4 Agrupamentos de Escolas do GP

A pesquisa *online* aos Projetos Educativos de Escola (PEE) e/ou Plano Anual de Atividades (PAA) perfez um total de setenta e nove AE do GP e trinta e oito ES, no ano letivo 2014/2015. Claro está, que devido às novas políticas educativas, Mega agrupamentos, os números apresentados neste estudo poderão ter sofrido alteração. As palavras-chave introduzidas no motor de busca foram: *intergeracional*, *programa*, *projeto*, *avós*, *netos*. Esta pesquisa analisou os PEE e/ou os PAA desenvolvidos durante o ano letivo 2014/2015. Constatámos que apesar de serem designados por PIs, consistiam apenas em atividades intergeracionais ou segundo (Kaplan: 2002; 2004) encontros pontuais. Por encontros pontuais, Kaplan (2002; 2004) entende-se a realização de encontros, de certa forma planificados, mas que se realizam como uma experiência única e sem intenção de continuidade, tal com a visita a um Lar ou a um Centro de Dia ou a comemoração de uma efeméride.

**Quadro 13 – Agrupamentos de Escolas do GP com práticas intergeracionais desenvolvidas no ano letivo 2014-2015**

<b>Designação</b>	<b>Município</b>	<b>Práticas intergeracionais</b>
AE Escolas de Bagim	Gondomar	1
AE Escolas Gonçalo Mendes da Maia	Maia	1
AE Escolas de Matosinhos	Matosinhos	1
AE Antas	Porto	1
AE Dr. César Pires de Lima	Porto	1
ES Alexandre Herculano	Porto	1
AE Escolas A-Ver-o-Mar	Póvoa de Varzim	2
AE Rates	Póvoa de Varzim	1
AE Coronado e Covelas	Trofa	4
AE Trofa	Trofa	1
AE Júlio Dinis	Vila Nova de Gaia	4
AE D. Pedro I	Vila Nova de Gaia	1
AE Dr. Costa Matos	Vila Nova de Gaia	2

Os agrupamentos do concelho de Espinho, um total de quatro, não contaram com nenhuma prática intergeracional. Os agrupamentos do concelho de Gondomar, um total de doze, contaram com uma prática intergeracional. Os agrupamentos do concelho da Maia, um total de nove, contaram com uma prática intergeracional. Os agrupamentos do concelho de Matosinhos, um total de dezasseis, contaram com uma prática intergeracional. Os agrupamentos do concelho do Porto, um total de vinte e sete, contaram com três práticas intergeracionais. Os agrupamentos do concelho da Póvoa de Varzim, um total de sete, contaram com três práticas intergeracionais. Os agrupamentos do concelho da Trofa, um total de quatro, contaram com cinco práticas intergeracionais. Os agrupamentos do concelho de Valongo, um total de oito, não contaram com nenhuma prática intergeracional. Os agrupamentos do concelho de Vila do Conde, um total de sete, não contaram com nenhuma prática intergeracional. Os agrupamentos do concelho de Vila Nova de Gaia, um total de vinte e dois, contaram com sete práticas intergeracionais.

Este breve ensaio, focado no mapeamento das práticas intergeracionais nos municípios do GP, permite, mais do que conhecer os PIs desenvolvidos nesta região, lançar algumas pistas

sobre as práticas intergeracionais realizadas. Deparámo-nos com equívocos no que à nomenclatura das práticas intergeracionais diz respeito. Existe uma certa confusão entre prática e programa intergeracional. Há, por certo, um trabalho a realizar neste âmbito, e aqui a investigação científica pode contribuir com um quadro teórico apropriado, de suporte aos profissionais da intergeracionalidade. De resto, o mapeamento realizado identificou sete PIs que serviram como estudos de caso no âmbito desta investigação. Alguns dos PIs identificados tiveram a sua génese com o trabalho desenvolvido pela autora e, prosseguiram consequentemente com outros coordenadores.

### **5.3 Apresentação dos Estudos de Caso**

Alicerçámos esta investigação em sete estudos de caso, de PIs desenvolvidos na área do GP, para assim refletir sobre as dimensões da sustentabilidade intergeracional de tais programas. Nos estudos de caso apresentados pretendemos identificar as principais dimensões da sustentabilidade que podem ser significativas para a investigação da sustentabilidade intergeracional. Uma mudança na programação intergeracional orientada à sustentabilidade, pressupõe, portanto, processos de transformação de ordem epistemológica e, essencialmente, antropológica.

Assim, utilizar a metodologia de estudo de caso surge também associada à necessidade de gerar um conhecimento aprofundado das análises do processo e do contexto sócio ecológico nos quais os PIs se desenvolvem. A metodologia de estudo de caso investiga um fenómeno em profundidade e no seu contexto, e é considerada a metodologia mais apropriada, quando as fronteiras entre o fenómeno investigado e o contexto são ténues (Yin, 2009). O quadro 17 apresenta os sete PIs, bem como os seus objetivos. Estes programas foram utilizados como estudos de caso no decorrer deste estudo e foram analisados sobre o prisma da sustentabilidade. Todos os estudos de caso selecionados apresentavam as características de programas intergeracionais enunciadas por Kaplan (2002; 2004), à exceção de União de Gerações que apresentou uma singularidade única. Decidimos incluir este projeto neste estudo por se tratar de um guião que dá origem a PIs durante um ou mais anos letivos (estudo de caso no. 3).

**Quadro 14 – Apresentação dos Estudos de Caso referentes ao PIs no GP**

<b>Estudos de Caso</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Câmara Municipal</b>
Programa Aconchego	<ul style="list-style-type: none"><li>- combater a solidão e isolamento dos seniores</li><li>- promover alojamento intergeracional</li></ul>	Porto
O Meu Amigo Sénior	<ul style="list-style-type: none"><li>- apostar na intergeracionalidade;</li><li>- concretizar formas afetivas de convívio entre jovens e seniores</li></ul>	Maia
União de Gerações	<ul style="list-style-type: none"><li>- aproximar as diferentes gerações através das relações entre avós/netos e relações não familiares.</li></ul>	Maia
Pontes Geracionais	<ul style="list-style-type: none"><li>- promover uma nova abordagem para a realidade educacional do primeiro ciclo do ensino básico;</li><li>- promover a troca de experiências intergeracionais</li></ul>	Porto
Pequenas Histórias, Grandes Memórias	<ul style="list-style-type: none"><li>- fortalecer os valores de amizade, altruísmo/solidariedade entre os mais novos e os mais velhos;</li><li>- fomentar o respeito pela pessoa idosa partilhando experiências do quotidiano e momentos festivos significativos</li></ul>	Matosinhos
Programa Intergeracional	<ul style="list-style-type: none"><li>- criar espaços de diálogo e de troca de experiências entre gerações que favorecem o enriquecimento mútuo</li></ul>	Vila Nova de Gaia
Uma Ajuda, um Sorriso	<ul style="list-style-type: none"><li>- desconstruir estereótipos sobre a idade</li><li>- abrir as portas à comunidade envolvente</li></ul>	Porto

**Estudo de Caso no. 1: *Programa Aconchego***

*Aconchego* é um PI promovido pela Fundação Porto Social, CM do Porto, em parceria com a Federação Académica do Porto, sendo que o acompanhamento e avaliação do programa são da responsabilidade da equipa técnica de ambas as instituições. Assente numa dinâmica intergeracional, de combate à solidão e ao isolamento dos seniores, consiste no alojamento

de jovens universitários, em habitações de seniores residentes no concelho do Porto, com uma contribuição simbólica em géneros, que podem ser alimentares ou não. Podem partir de uma comparticipação no acréscimo de despesas como água, luz e gás. O Programa Aconchego decorre de acordo com o calendário letivo, durante a semana, de segunda a sexta-feira, sendo o período de fim de semana facultativo. Teve início em 2011 e continua até ao presente, e é dirigido a:

- Seniores, com mais de 60 anos, residentes na cidade do Porto, que vivam sós ou com o cônjuge, e possuam condições na sua residência para o acolhimento de um estudante;
- Estudantes universitários, com idade entre os 18 e os 35 anos, não residentes no Porto e que queiram comprometer-se com o acompanhamento e melhoria da qualidade de vida do sénior.

### **Estudo de Caso no. 2: *O Meu Amigo Sénior***

*O meu Amigo Sénior* foi um PI desenvolvido pela CM da Maia, entre 2010 e 2012. Teve como coordenadora uma psicóloga. Este PI inseriu-se na candidatura da CM da Maia ao Projeto Europeu Cidades Amigas dos Idosos. O PI contou com 100 pessoas idosas e 50 jovens do ensino secundário (10º e 11º ano) de três agrupamentos de escolas: Águas Santas, Castelo da Maia e Maia. O recrutamento dos jovens e das pessoas idosas foi voluntário. Assim, os alunos que se mostraram interessados em participar preencheram uma ficha de inscrição. O critério de exclusão para as pessoas idosas foi pertencerem a um Lar de Idosos ou a uma Residência. O processo de seleção incluiu alguns idosos dos grupos de desporto da CM da Maia e Maia Sénior. A cada aluno foram atribuídas duas pessoas idosas que aqueles teriam que contactar, semanalmente, via telefone; e visitar quinzenalmente.

### **Estudo de Caso no. 3: *União de Gerações* (unidade programática abordada no 1º ciclo do ensino básico)**

*União de Gerações* é, essencialmente, uma compilação de conteúdos programáticos com vista à criação de um guião que incorreu na dinamização de um ou mais PIs ou práticas

intergeracionais. Implementado pela CM da Maia desde 2011 até ao presente, tem como coordenador um licenciado em recursos humanos. O objetivo primordial centrou-se no aproximar das diferentes gerações através das relações entre avós/netos e relações não familiares. Naturalmente, sensibilizar as crianças desde muito cedo para a união entre gerações, e assim, contribuir para aproximar as famílias da escola, bem como as pessoas idosas da comunidade foi a finalidade última deste projeto.

#### **Estudo de Caso no. 4: *Pontes Geracionais***

*Pontes Geracionais* surgiu sobre a responsabilidade da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, na pessoa da coordenadora do programa. À data aquela acompanhava estágios de formação de professores no Centro Escolar S. Miguel de Nevogilde, parte integrante do agrupamento de escolas Garcia da Orta. A proposta visou promover uma nova abordagem para a realidade educacional do primeiro ciclo do ensino básico num centro de educação pública, tendo como principal objetivo promover a troca de experiências entre as crianças, futuros professores, assistentes operacionais e famílias. O grupo de participantes contou com um total de cerca de 50 pessoas de ambos os sexos e com idades compreendidas entre os oito e os noventa anos. O grupo dos juniores contou com vinte e uma crianças do 4º ano de escolaridade. O grupo sénior, formado pelos avós dos mesmos, tinha uma média de idades de setenta e cinco anos. Cada criança emparelhava com o seu avô ou a sua avó durante as atividades intergeracionais. Os restantes participantes formavam um grupo de pessoas adultas do sexo feminino e com idades compreendidas entre os vinte e os cinquenta anos.

#### **Estudo de Caso no. 5: *Pequenas Histórias, Grandes Memórias***

*Pequenas Memórias, Grandes Histórias* decorreu no agrupamento de escolas de Matosinhos, no ano letivo de 2010/2011, dando seguimento ao PI iniciado no ano letivo anterior. Teve como finalidade, fortalecer os valores de amizade, altruísmo/solidariedade entre os mais novos e os mais velhos, sendo a escola o ponto de partida e o elo de ligação entre eles, através do convívio intergeracional assíduo. Mais ainda, dinamizar atividades capazes de



fomentar o respeito pela pessoa idosa partilhando experiências do quotidiano e momentos festivos significativos. *Pequenas Memórias, Grandes Histórias* teve como participantes a turma do 7º E, da Escola Básica de 2º e 3º Ciclo de Matosinhos, e um grupo de entre 10 a 15 pessoas idosas do Lar de Sant'Ana. O grupo júnior era constituído por uma turma do 7º ano de escolaridade, com 13 raparigas e 12 rapazes, todos com 12 anos. O grupo sénior era composto por 5 pessoas idosas do sexo masculino e 10 pessoas idosas do sexo feminino.

### **Estudo de Caso no. 6: Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia**

Após uma primeira experiência de desenvolver um PI em parceria com a entidade AGIR XXI durante 2008/2009, o Centro de Dia e Jardim de Infância Salvador Caetano e Ana Caetano retomou em 2013, e continua até ao presente, o desenvolvimento e a coordenação do PI. À data a coordenação está sob a alçada de uma educadora de infância da instituição. Em cada ano letivo as atividades planificadas adequaram-se ao tema do Projeto Curricular de Escola, que muda anualmente. Os encontros intergeracionais com as crianças foram quinzenais (desde a sala dos 2 anos até aos 5 anos) e um grupo de pessoas idosas do Centro de Dia. Contou com um total de 15 crianças da sala dos dois, três, quatro e cinco anos e um grupo de treze pessoas idosas que, quinzenalmente, visitavam as respetivas salas. Teve como finalidade criar espaços de diálogo e de troca de experiências entre gerações que favorecessem o enriquecimento mútuo.

### **Estudo de Caso no. 7: Uma Ajuda, Um Sorriso**

*Uma Ajuda, Um Sorriso* nasceu de um projeto de mestrado da autora desta investigação e da vontade do Colégio Nossa Senhora de Lourdes se abrir à comunidade envolvente e, assim, desconstruir estereótipos sobre a idade. Com início no ano letivo 2007/2008, conta com nove anos de existência. A coordenação do PI é da responsabilidade da técnica de serviço social do colégio. Os encontros intergeracionais foram semanais. *Uma Ajuda, Um Sorriso* teve como participantes os alunos do 8º e 9º ano de escolaridade que voluntariamente quiseram

participar no PI. Contou com um total de 59 alunos entre os 14 e os 15 anos, e um grupo 281 pessoas idosas da comunidade circundante ao colégio.

#### **5.4 Conclusão**

Apesar do mapeamento efetuado ter envolvido outras regiões do país, apenas foram analisados, para os fins desta investigação, os estudos de caso mapeados no GP. Por si só, a dimensão da amostra apresenta limitações. Apesar de termos aplicado rigorosos métodos de recolha de dados, devido a ausência de recursos humanos, será possível que alguns PIS não se encontrem identificados no nosso mapeamento. Assim recomendamos a necessidade de um estudo maior, onde o mapeamento das práticas intergeracionais em Portugal possa ser levado a cabo de forma profícua e aprofundada, a fim de com maior claridade e certeza conhecermos a realidade portuguesa no que toca à programação intergeracional e assim podermos direccionar a investigação nesta área. Todavia, os resultados dos estudos de caso analisados seguidamente no Capítulo VI darão a conhecer com mais profundidade o que na área do GP se está a desenvolver através de uma análise qualitativa dedutiva da análise de codificação temática realizada com recurso ao *software* Nvivo 11. Esta análise irá apoiar futuros investigadores na tomada opções teórico-concetuais e metodológicas para o progresso do campo intergeracional português.

## **CAPÍTULO VI – A SUSTENTABILIDADE DOS PROGRAMAS INTERGERACIONAIS SEGUNDO OS COORDENADORES**

*“Uma metodologia qualitativa facilita entrar na cabeça de determinado grupo de pessoas [para assim] poder descrever realidades desde os seus pontos de vista”* (Silverman, 2010, p. 191).

## **6. Introdução ao Capítulo**

O número de PIs desenvolvidos em contexto escolar encontra-se em exponencial ascendente no panorama internacional (Feldman, Mahoney & Seedsman, 2003; Friedman, 1997; Jarrot, 2008; Larkin & Newman, 1997; Seefeldt, 1987). Naturalmente, a escola tem como missão principal educar para a cidadania e encontra-se, ela mesma, num lugar de destaque na arena intergeracional. A escola tem a prerrogativa de ser por si só uma *zona* [privilegiada] *de contacto intergeracional* (Whitehouse, Whitehouse & Sánchez, 2016) onde as barreiras intergeracionais, pelo menos as espaciais deveriam ser ténues.

Para a escola contemporânea o grande desafio está em “*gerar novas oportunidades de partilha e cooperação intergeracional*” (Palmeirão, 2012, p. 121), para tal urge educar para um diálogo entre as diferentes gerações. Sáez Carreras (2002) corrobora que os PIs, realizados nas escolas, na maior parte das vezes, acabam por não ter uma influência direta nas aprendizagens, porém o diálogo e a relação intergeracional podem garantir o objetivo primeiro.

Os entrevistados neste estudo, coordenadores de PIs, desenvolvidos em contexto educativo relataram na primeira pessoa o que entendem por sustentabilidade de um PI e apresentaram com os seus relatos as dimensões qualitativas da sustentabilidade intergeracional que no seu entender, deveriam constar num PI. O uso de estudos de caso como uma ferramenta analítica facilitou a identificação e a discussão da pergunta de investigação através de uma variedade de indivíduos e contextos. Acresce ainda, a possibilidade de sublinhar temas proeminentes que emergem da análise dos dados.

O presente estudo teve como principal objetivo identificar e compreender o conceito de sustentabilidade e as dimensões adjacentes a este nos programas intergeracionais. Pretendeu ser um contributo na discussão das dimensões da sustentabilidade através de uma análise dedutiva testada em sete estudos de caso. Assim, foram entrevistados sete

coordenadores de sete PIs na região do GP. Na análise dedutiva foi usado o *Nvivo11*. As categorias usadas foram, num primeiro momento, as dimensões criadas para aferir qualitativamente a sustentabilidade dos PIs. A partir dessas dimensões (ver Capítulo IV) foi criado um guião de entrevista para os coordenadores dos PIs (ver Anexo 2). Partindo da revisão da literatura e de uma análise dedutiva foi desenhado um livro de códigos contendo três grandes temas, a saber: Programas Intergeracionais, Sustentabilidade e Boas Práticas (Anexo 3). Cada tema subdividiu-se em códigos e categorias previamente apresentados no Capítulo IV. As entrevistas foram sistematicamente codificadas partindo de frases associadas aos códigos ou sub- códigos. Em alguns casos pontuais códigos indutivos foram criados.

Para a análise de resultados apresentada neste capítulo iremos utilizar quadros exportados do programa *Nvivo11*. Na leitura dos quadros por *referências* entende-se o número de citações [frases] codificadas e associadas a uma determinada dimensão (códigos ou sub-códigos). Assim, *referências* indica a frequência absoluta de um código, i. e., o número de vezes que o entrevistado mencionou uma determinada dimensão. O programa *Nvivo11* calcula a percentagem individual para cada combinação de nó [códigos e subcódigos, i. é., dimensões] e fonte [características demográficas dos estudos de caso] em relação à totalidade da entrevista. A percentagem indica a extensão com que o entrevistado referiu determinado código em relação à totalidade da entrevista. A análise qualitativa tem um carácter subjetivo e, igualmente, a percentagem fornecida pelo *Nvivo11*, i. e., a extensão poderá variar se, por exemplo, um entrevistado utilizou um exemplo para clarificar uma determinada dimensão e assim comentou mais detalhadamente uma dimensão ou código; ou poderá ter usado mais palavras para dizer o mesmo que outro entrevistado usou um menor número de palavras.

Ainda na análise de resultados foram utilizados mapas hierárquicos na introdução à análise feita a cada estudo de caso. Um mapa hierárquico serviu para comparar nós (códigos e subcódigos) pelo número de referências que eles contêm. Nos mapas hierárquicos o azul escuro refere-se ao nó (código) e o azul claro ao subcódigo. Noutras palavras o código pode ser relações intergeracionais e os subcódigos serão ambivalência, conflito, solidariedade.

Na análise dos resultados iremos suportar as conclusões na análise fornecida pelo *Nvivo11* e pelos níveis de intensidade de contacto intergeracional (Kaplan, 2002; 2004).

## 6.1 Resultados da análise dedutiva: um contínuo discurso sobre a sustentabilidade da programação intergeracional

A nossa contemporaneidade está pautada pela coexistência de várias gerações, o que naturalmente favorece uma maior consciência da diferença entre estas. São inúmeras e desafiantes as oportunidades para a interação e aprendizagem intergeracional (Sánchez & Kaplan, 2014). Nos primeiros anos de vida de qualquer ser humano, todas as interações intergeracionais são de suma importância, de facto, inquestionáveis para o desenvolvimento pleno de qualquer pessoa (Sánchez, Kaplan & Sáez, 2010). A obrigação de cuidar da geração anterior em prol de uma sociedade mais justa e igualitária é um código moral inscrito na maioria das sociedades de todos os tempos. Do mesmo modo, a transmissão de conhecimentos às gerações mais novas é também uma obrigação moral.

Esta troca de conhecimentos intergeracionais é um dos pilares que sustém qualquer PI. A sustentabilidade é um resultado altamente desejado quando falamos das práticas intergeracionais e reiterado quando questionados os entrevistados deste estudo. A retórica em torno do conceito de sustentabilidade e de como operacionalizá-lo permeia a maioria das questões das políticas sociais contemporâneas e tornou-se “*uma dimensão importante da qualidade*” (Glasgow, Vogt & Boles, 1999) de qualquer projeto ou programa social e, portanto, atualmente, uma peça fundamental no discurso político e académico. No que aos PIs diz respeito, a sustentabilidade dos mesmos requer da parte dos investigadores uma ação. Ao longo de cinco décadas de história, muito se fez em prol do design, da tipologia e dos métodos de avaliação dos PIs. A investigação levada a cabo permitiu o desenvolvimento de um quadro teórico que sustentasse a programação intergeracional. No momento presente compreender as dimensões principais da sustentabilidade dos PIs, tornou-se um labor principal.

Já Hayes (2003), num trabalho singular, havia defendido que a sustentabilidade dos PIs, quando falamos de duração, pode apresentar até um máximo de 2 anos. Pese embora, nesta investigação encontramos PIs no GP com 12 anos. Nos estudos de caso que investigámos junto de sete coordenadores de PIs na área do GP, e através de entrevistas semiestruturadas, podemos perceber que para um PI ser sustentável necessita contactos regulares entre os participantes geradores de relações intergeracionais significativas, atividades que respondam às necessidades e expectativas dos mesmos, um design apropriado, uma institucionalização

do PI e um processo de avaliação. Como resultado, gostaríamos de abordar a questão da sustentabilidade dos PIs, não simplesmente como a soma das dimensões previamente identificadas, mas sim desde as sinergias criadas entre as diferentes dimensões (ver capítulo VII). Acima de tudo, a sustentabilidade dos PIs define-se como a capacidade de promover soluções intergeracionais continuadas, apesar dos constrangimentos próprios que possam advir da relação intergeracional.

O mesmo autor conclui que num PI o mais importante é o processo de promoção do diálogo e das relações intergeracionais. Chega a argumentar que este processo relacional é mais importante que qualquer outra atividade desenvolvida no curso de um PI. De igual modo, Larkin & Kaplan (2010) reiteraram que as relações intergeracionais são a dimensão principal de qualquer tipo de PI. Os resultados desta investigação corroboram e contribuem na mesma linha para os estudos previamente aqui citados (Quadro 15).

Quadro 15 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais

<b>Estudos de caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	8	10.62%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	5.69%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	2	8.50%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	3	1.75%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	7.22%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	5	19.39%
Estudo de caso 7 - Uma Ajuda Um Sorriso	14	18.32%

Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Podemos verificar que o estudo de caso 6 apresenta a maior percentagem (19.39%), contudo, com referência apenas a 5 citações. Apesar de uma baixa frequência no discurso, este entrevistado centra (19.39%) da sua entrevista nas relações intergeracionais.

O estudo de caso 7, PI a decorrer até ao momento ilustra uma maior uniformidade entre a frequência do número de referências (n=14) e a profundidade com que abordou a temática das relações intergeracionais (18.32%). A terceira conclusão ilustrada pelo exemplo do estudo de caso 1 apresenta uma frequência de (n=8) referências e uma percentagem de (10.62%).

É de salientar que os estudos de caso 1 e 7 são PIs institucionalizados e foram, igualmente, aqueles que apresentaram uma maior uniformidade entre o número de referências nas

entrevistas, estudo de caso 7 (n=14, 18.32%) e estudo de caso 1 (n=8, 10.62%) e as percentagens mais elevadas. Segundo os níveis de intensidade do contacto intergeracional (Kaplan, 2002; 2004) estes dois PIs ilustram as características do nível 7 [carácter comunitário do PI].

Necessário será resolver a equação com prudência, evitando a tentação de cair em polos binários sustentáveis versus insustentáveis. De forma geral, para os entrevistados neste estudo a sustentabilidade dos PIs que desenvolveram é algo apenas pensado aquando o término do PI se avizinha, e nunca contemplada desde o design inicial do mesmo ou como um objetivo prioritário a atingir. Para a maioria dos nossos entrevistados, as entrevistas realizadas, tornaram-se num exercício onde pensar a sustentabilidade do PI se tornou pertinente.

#### **6.1.1 Estudo de caso no. 1: Programa Intergeracional Aconchego**

O PI Aconchego visa promover o alojamento de estudantes do ensino superior, durante um ano letivo no mínimo, em domicílios de idosos residentes na baixa da cidade do Porto. Pretende-se assim que o idoso disponibilize um quarto no seu domicílio para um estudante do ensino superior e, ao mesmo tempo, o estudante forneça a sua companhia, numa perspectiva de troca mútua sem carácter monetário. O PI Aconchego surgiu em 2003/2004 e conta já com doze anos de existência. Os critérios para a adesão foram os seguintes como fez questão de clarificar:

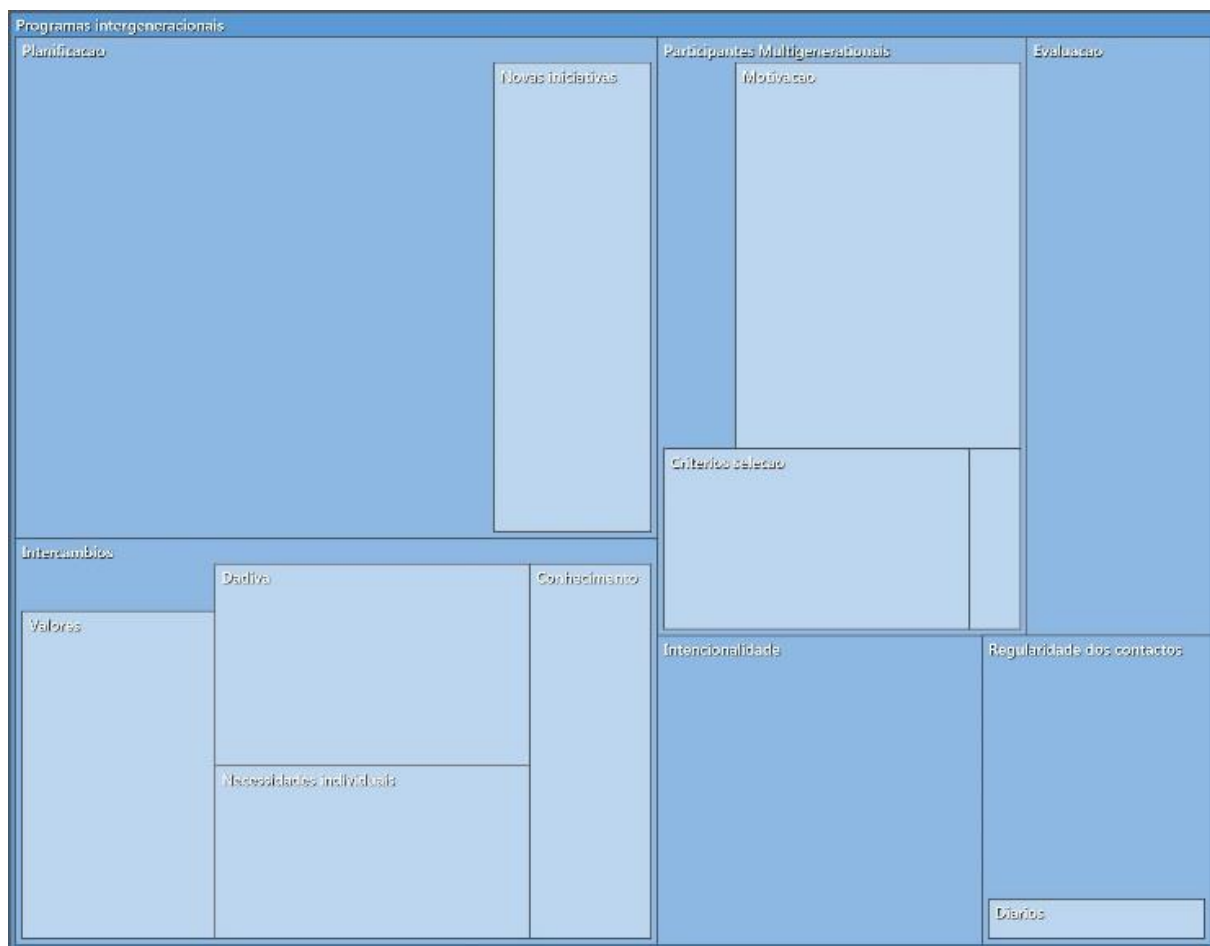
*“para os seniores o critério é sessenta anos de idade e para os estudantes entre os dezoito e os trinta e cinco anos de idade. O limite trinta e cinco foi alterado mais ou menos há sete anos porque começámos a ter muita procura de estudantes mais velhos, que estavam a fazer doutoramento, mestrado e, portanto, também queriam aderir ao programa e, embora mantivessem todas as características de um estudante universitário, que não reside no Porto, mas está aqui a estudar e precisa de alojamento ou quer fazer esta experiência de viver em casa de uma*



pessoa idosa, não o podiam fazer apenas por uma questão de idade.” (Estudo de caso 1).

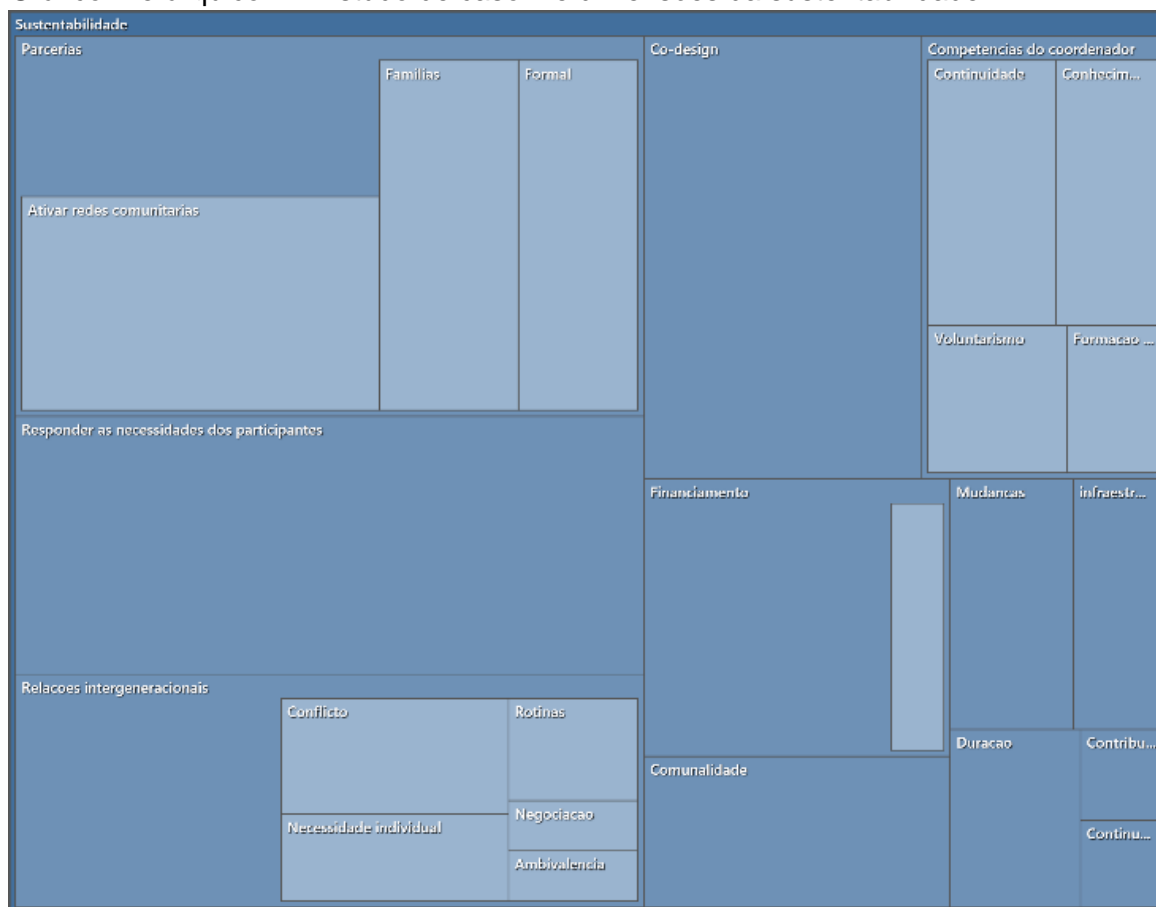
Da análise global às figuras apresentados em baixo (Gráfico Hierárquico 1 e 2) podemos verificar que para o tema Pls as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram a planificação e os intercâmbios. Sendo que na planificação evidenciou as novas iniciativas e nos intercâmbios a dádiva e as necessidades individuais. Para o tema sustentabilidade as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram as parcerias, responder as necessidades dos participantes e as relações intergeracionais. Sendo que nas parcerias deu especial enfase ao ativas as redes comunitárias e nas relações intergeracionais falou das necessidades individuais e do conflito.

Gráfico Hierárquico 1 – Estudo de caso 1 e dimensões dos Pls



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Gráfico Hierárquico 2 – Estudo de caso 1 e dimensões da sustentabilidade



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

A primeira dimensão sublinhada por este nosso entrevistado foi uma clara intenção de desenvolver um PI (Quadro 16) com vista ao fortalecimento de relações intergeracionais entre as pessoas idosas da baixa do Porto e um grupo de estudantes universitários.

Quadro 16 – Dimensão da sustentabilidade - Intencionalidade

Estudos de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	1	5.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	10	7.30%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	7	8.36%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	17	10.28%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.12%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	10	14.73%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Os resultados apresentados ilustram que apesar da elevada frequência com que este entrevistado se referiu à intencionalidade, não lhe atribuiu grande profundidade na narrativa apresentada.

Como explicou:

*“Uma outra questão que já preocupava o executivo à data era a necessidade de criar situações, projetos com pessoas de diferentes idades e que promovessem o encontro de gerações, também era uma das prioridades do executivo. Portanto, juntando isto tudo: a situação de isolamento social e solidão daquela população daquela zona da cidade, a existência de grande número de estudantes à procura de alojamento e a intenção e o desejo de criar oportunidade de trabalho intergeracional, levou a este programa” (Estudo de caso 1).*

Deste modo, para o coordenador deste programa a sustentabilidade do PI alicerçou-se não só numa expressa intencionalidade de juntar pessoas de várias gerações, mas também residuiu na resposta eficaz às necessidades dos participantes (Quadro 17). Aqui verificámos uma uniformidade entre a frequência das referências (n=21) e a extensão da narrativa (13%22), aliás os valores mais elevados comparados com os restantes estudos de caso.

Quadro 17 – Dimensão da sustentabilidade - Resposta às necessidades dos participantes

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	1	0.63%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	6	2.31%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	2.40%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	1	4.59%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	5.43%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	7.52%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	21	13.22%

Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Argumento sumamente reiterado na literatura (Chapple & Rackliff, 2013; Hall & Berger, 2013; Weiss et al., 2002) e expressado da seguinte forma:

*“O estudante precisa do alojamento e tem alojamento, e retribui com companhia, com o compromisso de tornar melhor a vida daquela pessoa. As pessoas que aderem ao programa estão fragilizadas de algum modo, e o mais comum é o medo de estarem sozinhas à noite” (Estudo de caso 1).*

Esta resposta às necessidades de cada um dos participantes estava nas mãos de todos. Por um lado, dependia do compromisso individual de cada participante; por outro lado, o coordenador expressou que a planificação do PI adquiriu contornos sobejamente detalhados para dar resposta a essas mesmas necessidades (Pluye, Potvin, Denis, Pelletier & Mannoni, 2005), pois só assim o PI poderia responder adequadamente às necessidades dos seus participantes (idem) (Quadro 18). Novamente, o estudo de caso 1 ilustra uma uniformidade entre a frequência da narrativa associada à dimensão planificação do PI e o detalhe que prestou a esta dimensão durante a entrevista.

Quadro 18 – Dimensão da sustentabilidade - Planificação do PI

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	1.26%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	3.82%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	5.56%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	11	7.36%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	4	11.73%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	14.28%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	24	14.67%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Neste desiderato, este nosso entrevistado priorizou um diagnóstico de necessidades prévio, através de entrevistas preparatórias e o envolvimento de entidades parceiras desde o início do PI. A literatura corrobora, *“planear para a sustentabilidade não é um evento único ou um processo linear”* (Office of Adolescent Health, 2014, p. 2). Este coordenador enfatizou que o programa quer dar resposta à diversidade dos participantes, um aspeto singular, como acabou por referir:

*“Estas situações foram todas identificadas pelo município em 2004. Nós fomos para o terreno e apresentámos o programa e assim as pessoas idosas escolhidas*

*decorreram precisamente desse trabalho. (...). Envolveu a participação dos diferentes atores, mas não de uma forma direta e planeada. (...). Cada grupo no programa é uma situação, não temos duas situações iguais. Todos os casos são completamente diferentes com rotinas completamente diversas e, portanto, este acerto nós fizemo-lo sempre no início da integração de acordo com a realidade de um e a realidade do outro” (Estudo de caso 1).*

Ainda acrescentou, que no momento de adesão ao PI existiram entrevistas individuais e entrevistas grupais com vista a que todas as necessidades dos participantes fossem tidas em consideração:

“Portanto, temos aqui um programa, i. e., ações à medida conforme os perfis dos aderentes e este programa surge na primeira entrevista e no momento da adesão. Depois um momento mais individualizado de acordo com as necessidades apresentadas, por um ou outro, relativamente às experiências intergeracionais” (Estudo de caso 1).

Curiosamente, todas as dimensões da sustentabilidade apontadas anteriormente se focaram na planificação, todavia não houve até ao momento, referência a qualquer quadro teórico-científico, suportado por um qualquer núcleo de investigação. Igualmente, não foi, apontado por este coordenador como uma dimensão importante para a sustentabilidade do programa. Bossert (1990) refere a formação de capacitação como uma dimensão importante da sustentabilidade. É preciso uma formação de capacitação onde conhecimentos científicos referentes às gerações sejam veiculados, quer para os participantes voluntários, quer para a equipa responsável pelo desenvolvimento das atividades do programa.

O foco dessa formação deverá ser essencialmente relacional, pois este é o fim último de qualquer PI. Fomentar as relações intergeracionais foi, também, a principal finalidade do programa intergeracional Aconchego (Quadro 19). Não obstante, o estudo de caso 1 se encontrar nos três casos com maior percentagem da narrativa associada a dimensão relações intergeracionais, podemos verificar que a percentagem é baixa.

Quadro 19 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais

Estudos de caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	3	1.75%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	5.69%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	7.22%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	2	8.50%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	8	10.62%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	14	18.32%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	5	19.39%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

As trocas intergeracionais proporcionadas por este programa encontram-se na linha do “home sharing”. No seguinte extrato, o coordenador falou-nos da forma como estas trocas intergeracionais se processaram. O alojamento facilitado foi gratuito, alicerçado numa troca, que não se quer económica. Tem por base o conceito de dádiva (Veloso, 2012). Uma dádiva que mais do que assentar na retribuição económica, focou-se na manutenção da relação (Caille, 2002, 2002a). Não obstante, a dádiva intergeracional ganha terreno neste programa como um princípio sustentável das relações intergeracionais:

*“É mesmo uma troca. O que nós percebemos logo no início é que as despesas com a entrada do estudante aumentavam significativamente. Principalmente na água e na eletricidade e então, definiu-se que haveria uma comparticipação simbólica no início até aos 25 euros e seria simbólica porque, nem de longe nem de perto, se identifica com os valores praticados no alojamento, mas seria uma pequena ajuda no aumento das despesas. Realmente, alguns seniores tinham algumas dificuldades e sentiram esta diferença nas faturas no fim do mês, portanto decidiu-se esta comparticipação simbólica”* (Estudo de caso 1).

O conceito de dádiva (Veloso, 2012) ajudou-nos a interpretar a forma com se concebeu a génese do vínculo intergeracional. Este carácter incondicional da dádiva torna-se, assim a condição para o desenvolvimento da confiança e da sociabilidade intergeracionais. Sem esta confiança na possibilidade de que o outro estará disponível para oferecer generosamente um apoio material e/ou afetivo, dificilmente alguma relação poderá formar-se ou manter-se (Veloso, 2012). Este parece ser o pilar onde foram alicerçadas as contribuições económicas e as relações intergeracionais tecidas no decorrer do PI:

*“Em última análise quem decide se esta comparticipação se realiza ou não é o sénior e é sempre realizada em géneros, por exemplo: algo que a pessoa precise, seja um creme, uma garrafa de gás, mercearia... Esta decisão é tomada no momento da adesão” (Estudo de caso 1).*

As relações intergeracionais que se desenvolveram através do convívio diário e da partilha de um espaço comum são descritas pelo coordenador como ambivalentes (Luscher, 2011). Ainda assim, o PI permitiu que pessoas de diferentes culturas, classes sociais e gerações se conhecessem e se relacionassem entre elas. Da análise do quadro 20 podemos verificar a frequência e percentagem de ambivalência relatada por este entrevistado não tem qualquer significância. Deste modo, não podemos concluir que as relações entre os participantes do PI fossem ou não ambivalentes.

Quadro 20 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais Ambivalência

<b>Estudo de caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	1	0.93%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	2	2.99%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Todavia, quando as relações desenvolvidas foram positivas, o coordenador reiterou que estas contribuíram fortemente para a disseminação do programa (Quadro 21) por parte dos próprios participantes:

*“Quando a experiência é muito boa e as pessoas realmente resolveram os problemas que tinham, como a solidão, por exemplo, telefonam-nos e dizem: “Eu disse à minha amiga que mora ali, que está ali, dei-lhe o vosso número de telefone, para vos contactar para marcar uma entrevista”. Disse-lhe para aderir. Temos participantes que se mantêm desde 2004. Já passaram imensos estudantes de todos os feitos. Infelizmente algumas situações menos positivas que outras, mas claro está que os sinais positivos são de longe maiores” (Estudo de caso 1).*

Quadro 21 – Dimensão da sustentabilidade - Disseminação

<b>Estudo de caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	2.61%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	7	2.99%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	7	3.02%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	16	5.72%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Claramente, as questões da disseminação foram questões fortemente mencionadas por este entrevistado, num total de dezasseis referências (n=16), o número mais alto de todos os estudos de caso. Os estudos de caso 3, 5 e 6 não mencionaram a dimensão disseminação como uma dimensão importante para a sustentabilidade. Quando verificámos a percentagem (5.72%), notámos que o nível de detalhe da narrativa é baixo.

Este é um programa intergeracional desenhado para promover a relação intergeracional entre os seus participantes através do convívio quotidiano e continuado e tornou-se uma iniciativa bastante arrojada. Para este coordenador assegurar a sustentabilidade implica a continuação dos objetivos do programa através de atividades que respondam às reais necessidades dos participantes, bem como fomentar essa “*sinergia única que parece existir entre juniores e seniores*” (Newman et al., 1997, p. 3) as designadas relações intergeracionais.

Outro aspeto nada despidendo da sustentabilidade dos PIs, também mencionado por este nosso entrevistado foram as parcerias e, uma vez mais, com benefícios para ambas as partes envolvidas (Quadro 22). Tal como nas dimensões ‘respostas as necessidades dos participantes’ e ‘planificação do PI’, a dimensão parcerias apresenta uma uniformidade entre a frequência das referências (n=30) e a percentagem do detalhe na totalidade da narrativa (15.95%).



Quadro 22 – Dimensão da sustentabilidade - Parcerias

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Porcentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	2	0.44%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	2	2.45%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	23	8.22%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	24	10.70%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	29	11.97%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	30	15.95%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	19	16.24%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Ainda que no arranque do programa a parceria com esta instituição (FAP) em concreto tenha sido imprescindível no início, a longo prazo tornou-se necessária para ambas as partes. Também, aqui as relações interinstitucionais polarizam a intergeracionalidade, como expressa:

“A entidade parceira no *Aconchego* é a Federação Académica do Porto que tem um papel muito importante na divulgação do programa junto dos estudantes, na sensibilização para adesão ao programa e esclarecimentos dados e então decidem se esta é ou não a situação que procuram” (Estudo de caso 1).

O PI iniciou com uma parceria agregadora, mas este nosso entrevistado reitera que a sustentabilidade do PI advém, e em ordem a responder as necessidades dos participantes, de novas e múltiplas parcerias:

*“Por exemplo, muitas das casas dos seniores têm jardins. Os seniores já não conseguem cuidar desses jardins. A casa típica do Porto, os 2 andares e atrás o jardim com equipamentos ou não. Alguns estão muito abandonados e também há estudantes que não têm propriamente a apetência para a jardinagem, mas há uma associação aqui no Porto que faz esse trabalho; rentabilizar esses espaços semiabandonados da cidade e transformá-los. Há outras pessoas que têm interesse em quintais”* (Estudo de caso 1).

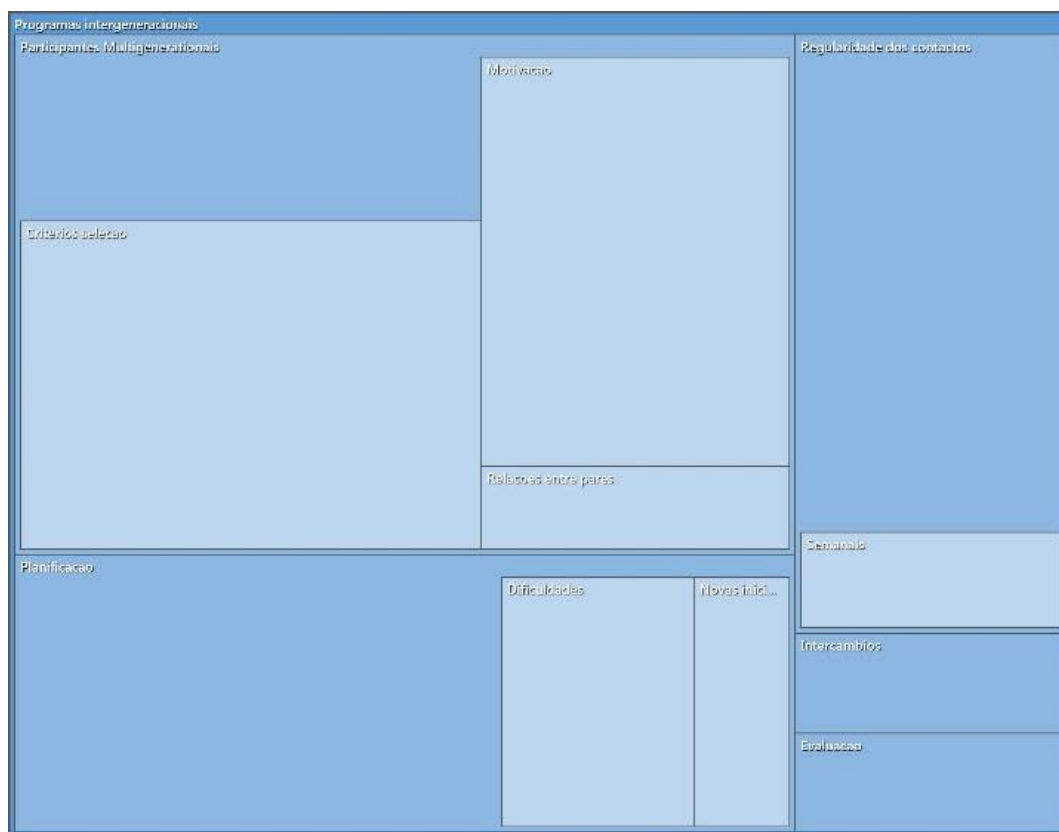
As dimensões da sustentabilidade apontadas pelo coordenador deste PI baseiam-se em

quatro aspetos: i) responder às necessidades dos participantes; ii) fomentar e manter relações intergeracionais alicerçadas na dádiva, iii) uma planificação participada e iv) múltiplas parcerias que visam a continuidade e a diversidade de ações do PI. Deste modo, o PI possibilita a construção de redes de solidariedade que ligam as pessoas de diferentes gerações. Através do convívio diário, pessoas de diferentes gerações têm a possibilidade de imergir na perspetiva da outra geração. Esta imersão facilitada pelo PI quando acompanhada de uma identificação ao nível dos valores e das emoções possibilita relações intergeracionais sustentáveis. Que por sua vez irão sustentar o edifício da programação intergeracional.

#### **6.1.2 Estudo de caso no. 2: Programa Intergeracional O Meu Amigo Sénior**

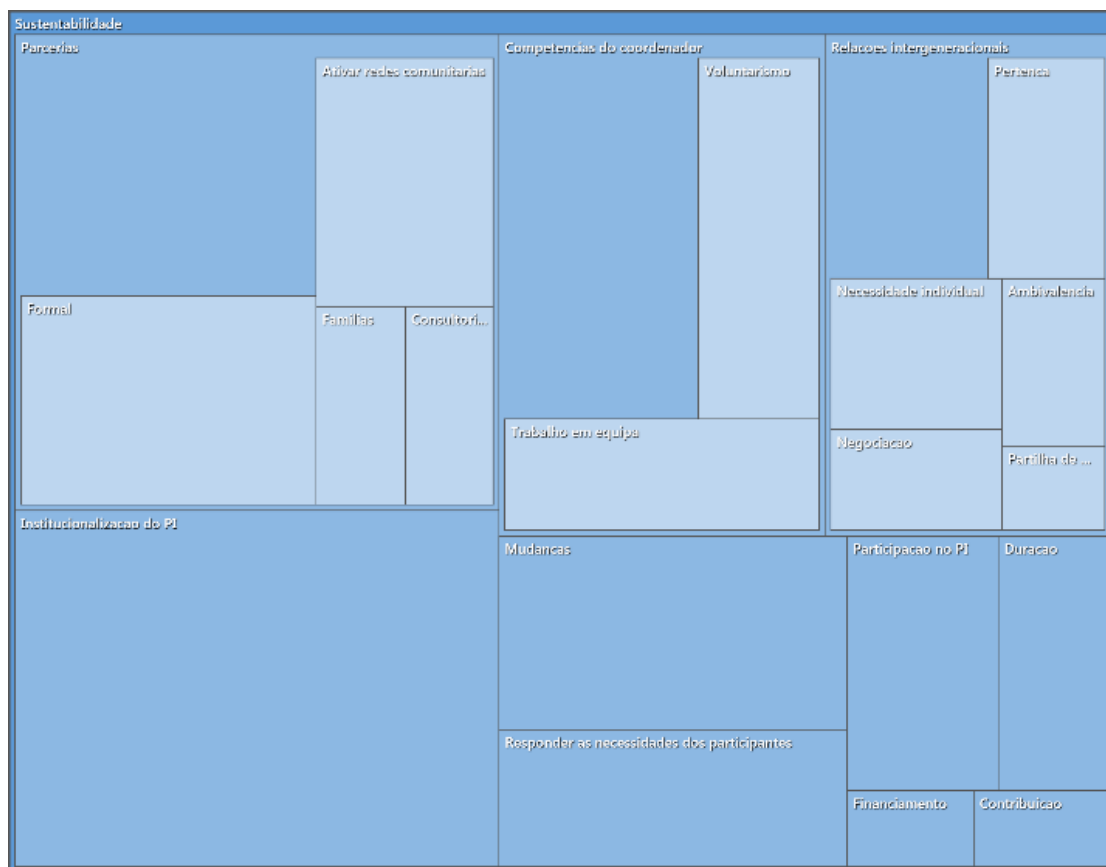
O programa intergeracional O meu Amigo Sénior teve como objetivo fomentar as relações intergeracionais através do convívio entre duas pessoas idosas e um jovem. Da análise global às figuras apresentados em baixo (Gráfico Hierárquico 3 e 4) podemos verificar que para o tema PIs as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram a planificação e os participantes intergeracionais. Sendo que na planificação evidenciou as novas iniciativas e dificuldades; nos participantes intergeracionais a motivação e os critérios de seleção. Para o tema sustentabilidade as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram as parcerias e a institucionalização do PI. Sendo que nas parcerias deu especial ênfase ao ativar das redes comunitárias e nas relações intergeracionais falou das necessidades individuais e do conflito.

Gráfico Hierárquico 3 – Estudo de caso 2 e dimensões dos PIs



Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Gráfico Hierárquico 4 – Estudo de caso 2 e dimensões da sustentabilidade



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Os alunos teriam que contactar, semanalmente, as pessoas idosas por telefone; e visitá-las quinzenalmente (Quadro 23). Apesar da similaridade da frequência das referências com os restantes estudos de caso, o estudo de caso 2 apresenta uma baixa extensão no detalhe dado a regularidade dos contactos na totalidade da entrevista.

Quadro 23 – Dimensão da sustentabilidade - Regularidade dos contactos intergeracionais

Estudo de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	1	0.26%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	1.60%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	6	3.06%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	6	3.29%
Estudo de caso 3 - Uniao de Geracoes	1	4.95%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	6	7.38%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Tal como o PI Aconchego a promoção de relações intergeracionais próximas e sustentadas esteve na génese deste programa (Quadro 24). Ainda assim, verificámos que a frequência das referências é bastante baixa, bem como a percentagem de profundidade dedicada a esta dimensão. Uma explicação poderá ser os irrelevantes e inexistentes métodos de avaliação. Nomeadamente, neste estudo de caso, foi utilizado, unicamente, a observação, como o método de avaliação do PI. A inexistência de métodos de recolha e análise de dados dificulta uma narrativa detalhada sobre a implementação do programa.

Quadro 24 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais

<b>Estudos de caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	3	1.75%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	5.69%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	7.22%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	2	8.50%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	8	10.62%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	14	18.32%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	5	19.39%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Curiosamente, o coordenador deste programa não identifica a sustentabilidade deste com as relações intergeracionais. Não obstante, considera que, no global, o PI teve efeitos muito positivos na autoestima dos participantes:

*“os miúdos gostaram de conhecer os idosos e estes irem à escola era uma novidade. Ficaram curiosos. Acho que despertou neles essa curiosidade. Sentiram-se importantes, há algum orgulho de participar neste projeto”* (Estudo de caso 2).

Ainda relativamente às relações intergeracionais geradas no decorrer do PI descreve-as como ambíguas (Luscher, 2011) e dependendo de características pessoais e critérios de personalidade (Quadro 25). Igualmente, como sucedeu com a dimensão ‘relações intergeracionais’ a frequência e a percentagem verificadas nas relações ambivalentes é muito baixa, o que dificulta a perceção do tipo de relações estabelecidas entre os participantes.

Quadro 25 – Dimensão da sustentabilidade - Relações Intergeracionais Ambivalência

Estudo de caso	Referências	Porcentagem
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	1	0.93%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	2	2.99%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Em oposição ao coordenador do PI número um que alicerçou as relações intergeracionais no contexto circunstancial, o presente entrevistado alicerça as relações fomentadas no decorrer do PI nas escolhas individuais, a saber:

*“As características pessoais foram determinantes para o sucesso das relações de determinados pares. Houve uma empatia entre ambos. Houve até uma situação ou duas onde uma idosa ficou com determinado jovem, mas deu-se melhor com outro e quis trocar. Tive que fazer esse tipo de gestão”* (Estudo de caso 2).

O coordenador do PI número dois descreve o fator motivação associado com as características pessoais como uma importante dimensão da sustentabilidade do PI. Esta questão é bastante pertinente, ao assentarmos a sustentabilidade nas características pessoais. Na literatura intergeracional Frosh (2003) coloca a tónica das relações intergeracionais nas circunstâncias e distancia-as das características pessoais como um indicador de sustentabilidade. Importará então, perceber por que razão as características pessoais influenciam a motivação para participar no PI e para estabelecer relações intergeracionais próximas e que se perpetuem no tempo. Para tal devemos ter em conta que neste PI os participantes aderiram em carácter voluntário:

*“Então fizemos esse convite. Apresentamos o projeto às três escolas do secundário (Águas Santas, Castelo da Maia e Maia) aos alunos dessas turmas, aqueles que estavam interessados preenchiam uma ficha de inscrição, portanto era algo voluntário. Acho que despertou neles essa curiosidade. Sentiram-se importantes, há algum orgulho de participar neste projeto”* (Estudo de caso 2).

O coordenador relatou que se pretendia que os encontros acontecessem de forma natural e espontânea: “Os momentos de encontro criados eram muito informais e com muita proximidade. Não foram atividades impostas ou artificiais, era tudo muito natural”. É de notar a ausência de uma planificação sistemática, com recurso a um quadro teórico e com objetivos claros, claramente ilustrado na baixa percentagem assinalada (quadro 26).

Quadro 26 – Dimensão da sustentabilidade - Planificação do PI

Estudo de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	1.26%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	3.82%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	5.56%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	11	7.36%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	4	11.73%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	14.28%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	24	14.67%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Porém, revelou-nos que foi de capital importância planificar certas e determinadas atividades (Office of Adolescent Health, 2014), como relatou:

*“Eu, enquanto gestora da câmara, ia dinamizando algumas atividades para potenciar estes encontros, por exemplo idas ao cinema, idas ao teatro, ou seja, que ajudassem ao encontro entre as gerações. O meu objetivo era que depois por sua iniciativa eles desenvolvessem esses contactos e encontros. Mas senti que havia essa necessidade de dar o mote, o impulso porque quando alguns jovens estavam envolvidos e entrosados muito bem com a pessoa idosa, desde o início revelaram empatia, a atividade que a câmara proporcionasse era mais uma para além daquelas que eles desenvolviam. Para outros, se não fossem as atividades que nós propúnhamos não teria sido estabelecido contacto”* (Estudo de caso 2).

Este PI teve a duração de dois anos. Duração esta que foi programada à partida, isto é, desde o início o PI tinha uma data de começo e uma data de término, de resto indicador natural de qualquer projeto. Porém, este nosso entrevistado quando questionado sobre a sustentabilidade do PI por si coordenado, não hesitou em acentuar a institucionalização do PI

como dimensão primordial da sustentabilidade (Quadro 27). De facto, esta foi a dimensão que, para este entrevistado, obteve maior número de referências (n=18), o que denota uma grande preocupação da sua parte de reiterar a necessidade de o PI fazer parte da dinâmica institucional. O detalhe e a profundidade prestado a esta dimensão foi pouco relevante.

Quadro 27 – Dimensão da sustentabilidade - Institucionalizar o PI

Estudo de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	5	1.14%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	18	5.95%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	11	14.36%

Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Esta dimensão não foi contemplada neste estudo como um código dedutiva. Deste modo, como explicamos anteriormente (ver Capítulo IV) algumas dimensões indutivas foram introduzidas, a saber: institucionalização, disseminação e fragilidades do PI. Seguindo a linha de investigação de Jarrott et al., (2011) seria pertinente argumentar que de nada adiantará abrir portas, isto é, desenvolver PIs tendo por base uma coordenação voluntária e realizada como um trabalho acessório:

*“Penso que seria importante o projeto fazer parte do plano de atividades previstas para o ano letivo. Digamos que no plano curricular. O que eu notei é que é muito importante, quer a colaboração dos professores responsáveis, quer do coordenador do centro de dia. Os projetos mais bem conseguidos são aqueles onde houve uma cooperação e um esforço por parte do coordenador para que as coisas funcionassem e o mesmo em relação à professora responsável pela turma. O projeto tem de ser aceite formalmente pelas instituições”* (Estudo de caso 2).

A questão da institucionalização do PI introduz um novo dado para resolver a equação da sustentabilidade da programação intergeracional em Portugal. O nível 7 da intensidade do contacto intergeracional de Kaplan (2002; 2004) evidencia isto mesmo, em outras palavras a institucionalização de um PI é garante de sustentabilidade (ver Capítulo III). No estudo exploratório desenvolvido, pudemos perceber que a totalidade dos coordenadores entrevistados tinham outras funções para além da coordenação do PI e o coordenador do PI



número dois, não foi exceção. A coordenação do PI foi vista pelo mesmo como algo que desenvolvia para além de todas as outras funções formalmente delineadas pela instituição onde trabalha: *“Os técnicos que desenvolvem este programa estão também a desenvolver outras ações, não há técnicos exclusivos para o programa”* (estudo de caso 1).

As dimensões da sustentabilidade apontadas pelo coordenador do PI número dois baseiam-se em quatro aspetos: i) o carácter voluntário da participação no PI, ii) as características pessoais dos participantes; iii) a regularidade dos contactos e iv) a institucionalização do PI.

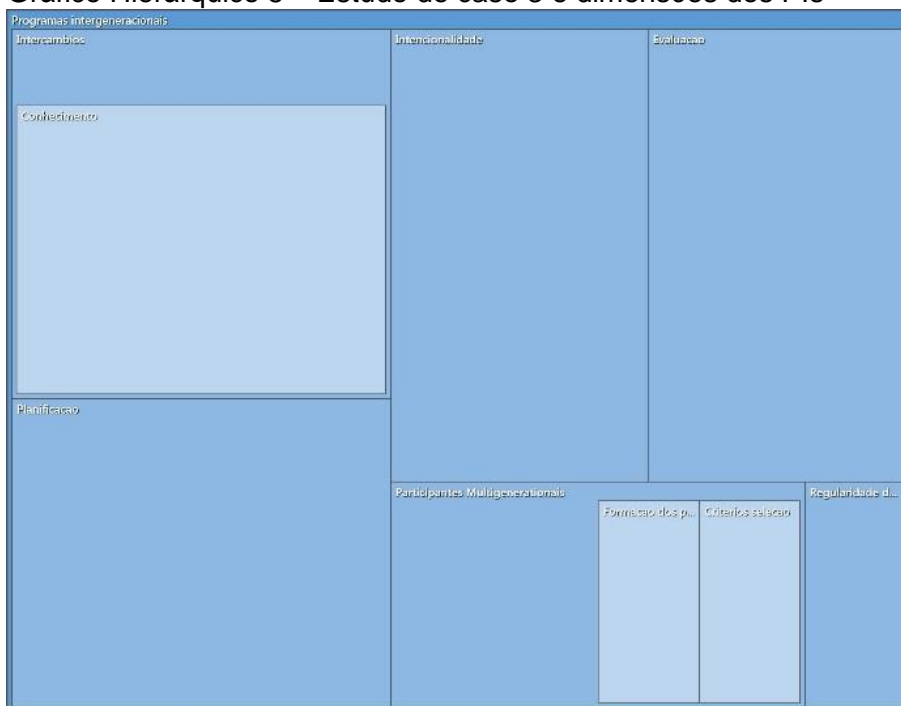
### **6.1.3 Estudo de caso no. 3: União de Gerações (unidade programática abordada no 1º ciclo do ensino básico)**

*União de Gerações* é essencialmente uma compilação de conteúdos programáticos construído pela Divisão de Educação da CM da Maia. *União de Gerações* aborda a temática do envelhecimento de uma forma mais teórica, com vista à criação de um guião que incorreu na dinamização de um ou mais PIs ou uma ou mais práticas intergeracionais. Trata-se de um caso, logo, pela sua singularidade, poderá não ser representativo e generalizável, mas parece-nos significativo e revelador.

*“desde 2011 até ao momento, nós desenvolvemos sempre uma área ou conteúdo, com a criação de um guião União de Gerações. Daí têm surgido outros projetos, mas nós por base, uma ou duas vezes por semana, abordamos com os alunos do concelho do primeiro ciclo, conteúdos que se relacionam com esta temática, União de Gerações”* (Estudo de caso 3).

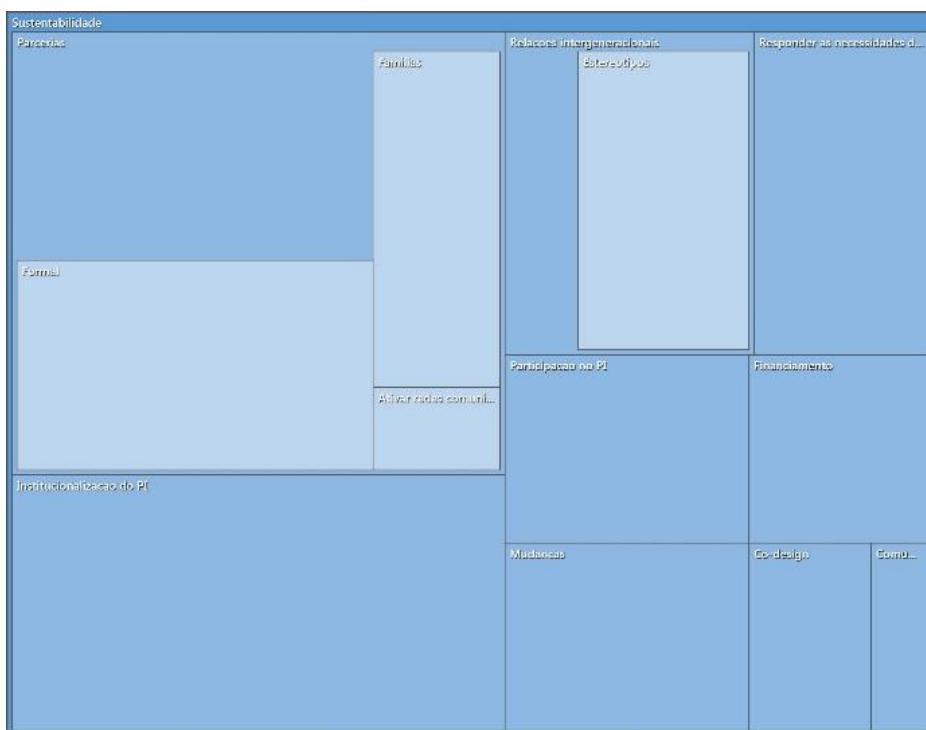
Da análise global às figuras apresentados em baixo (Gráfico Hierárquico 5 e 6) podemos verificar que para o tema PIs as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram a planificação, os intercâmbios, a intencionalidade e a avaliação. Sendo que nos enfatizou os intercâmbios de conhecimentos. Para o tema sustentabilidade as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram as parcerias e a institucionalização do PI. Sendo que nas parcerias deu especial ênfase às parecerias formais e às famílias.

Gráfico Hierárquico 5 – Estudo de caso 3 e dimensões dos PIs



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Gráfico Hierárquico 6 – Estudo de caso 3 e dimensões da sustentabilidade



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Igualmente, todas as práticas intergeracionais que decorreram da aplicação do guião União de Gerações foram dinamizadas em contexto escolar. Daí que nos pareceu importante perceber quais as dimensões que sustentam esta prática intergeracional e por que razão a temática da intergeracionalidade nunca deixou de existir nas sessões de Educação para a Cidadania, tal como descreveu:

*“A política da Câmara na altura era que se abordasse a Educação para a Cidadania e depois eu procurei um conjunto de conteúdos, que achava interessantes e a União de Gerações acabou por ser sempre muito bem acolhido e, por isso, é que nunca saiu. Enquanto outros conteúdos acabaram por sair ao longo destes anos, a União de Gerações ficou sempre. Isto desde 2011, porque as crianças gostam muito destes conteúdos e depois temos sempre uma adesão muito grande das famílias ou dos idosos, porque têm a oportunidade de ir à escola e terem experiências bastante diferentes do habitual”* (Estudo de caso 3).

No caso deste entrevistado, não ficou claro que um programa que responde às necessidades dos seus participantes tem maior probabilidade de ser sustentável (Quadro 28). Quando comparado com os outros estudos de caso, apresenta uma baixa frequência (n=5) e uma percentagem de (5.43%) no total da narrativa. Porém, foi o segundo entrevistado que dedicou maior profundidade a esta dimensão no total da narrativa.

Quadro 28 – Dimensão da sustentabilidade - Responder às necessidades dos participantes

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	1	0.63%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	6	2.31%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	2.40%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	1	4.59%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	5.43%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	7.52%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	21	13.22%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

O facto de proporcionar a convivência intergeracional e promover experiências que vão para além das do quotidiano escolar, aguçou a curiosidade e a participação. O PI transformou não só o quotidiano escolar, mas também o quotidiano daqueles que tiveram privilégio de participar em atividades escolares, como exemplificou:

*“começa a ser habitual a entrada de pessoas de outras gerações na sala de aula. Os mais velhos vão voluntariamente para partilhar aprendizagens específicas... nem chega ao projeto imposto. Podemos ter avós com cinquenta anos, com sessenta, setenta, oitenta, e depois vamos para os bisavós. Vê-se que preparam realmente as atividades (...) O facto de as pessoas aderirem com carácter voluntário dá sustentabilidade ao projeto”* (Estudo de caso 3).

Na procura de dar resposta à questão de quais seriam as dimensões da sustentabilidade, foi muito claro no modo como o defendeu que a dimensão primordial da sustentabilidade seria a institucionalização do PI (Jarrott *et al.*, 2011) (Quadro 29). Em contraste com o estudo de caso 2, o coordenador do estudo de caso 3 relatou com mais profundidade o porquê de institucionalizar um PI e não se ficou apenas por mencionar várias vezes ao longo da entrevista a necessidade de o PI fazer parte do plano de atividades da instituição promotora.

Quadro 29 – Dimensão da sustentabilidade - Institucionalizar o PI

Estudo de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	5	1.14%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	18	5.95%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	11	14.36%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Este entrevistado assume que é também de capital importância, a mediação sociopedagógica (Cardoso 2006; Carvalho & Baptista, 2004; Teodoro, 2006), mediação esta, capaz de desenvolver relações intergeracionais, bem como parcerias interprofissionais e interculturais. Assim descreve:

*“Pensar a sustentabilidade... Mediação, o PI fazer parte do projeto educativo com suporte das instituições, continuidade dos professores, contacto continuado e*

*presencial, características individuais. Professores motivados para a temática da intergeracionalidade. A questão das parcerias também é muito importante”* (Estudo de caso 3).

Para este coordenador a prática intergeracional e os PIs que daqui surgiram teceram-se também nas teias da interinstitucionalidade onde as parecerias efetivas e sustentadas são pontes estratégicas para a relação intergeracional (Calhou et al., 2014): *“sim é uma aposta da CM que envolveu outras Divisões, como a Saúde, por exemplo”* (Quadro 30). A dimensão ‘parcerias’ foi a dimensão que de uma forma uniforme associou positivamente o número de referências (n=19) a esta dimensão e a profundidade com que esta foi abordada no texto (16.24%).

Quadro 30 – Dimensão da sustentabilidade – Parcerias

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	2	0.44%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	2	2.45%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	23	8.22%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	24	10.70%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	29	11.97%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	30	15.95%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	19	16.24%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Apesar das parcerias mencionadas internamente com as várias divisões da Câmara, revelou vontade de estabelecer parcerias com outras câmaras municipais e deste modo, avançar no campo intergeracional sociocomunitário. É muito claro neste aspeto: *“Como não existem este tipo de guiões noutros concelhos, estamos quase a remar sozinhos, porque não existem outros municípios com o mesmo objetivo”*.

Outro aspeto nada insignificante referido foi a forma como o PI foi planificado e desenhado. Adiantou ainda que a planificação partiu de elementos teóricos que foram abordados durante os dois períodos escolares anteriores (Quadro 31). Relativamente a esta dimensão o nosso entrevistado dedicou maior profundidade e detalhe na forma como planificou o programa

(14.28%) e uma menor frequência absoluta (n=5). Novamente, foi o segundo entrevistado que dedicou mais relevância às questões da planificação.

Quadro 31 – Dimensão da sustentabilidade - Planificação do PI

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	1.26%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	3.82%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	5.56%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	11	7.36%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	4	11.73%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	14.28%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	24	14.67%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Estes elementos teóricos foram inseridos numa espécie de formação sobre a outra geração. Igualmente, fez questão de esclarecer que estes elementos formativos proporcionaram o desenvolvimento de um PI sustentável e sustentado:

*“Nós temos mais ou menos o primeiro período e o início do segundo com uma parte mais teórica onde eles [crianças] abordam estas questões da União de Gerações e a relação com os mais velhos. Depois, eles podem realizar um projeto. E é aqui que nós acabamos por ter uma ligação que já passa para a parte que pode ser ou não desenvolvido com familiares”* (Estudo de caso 3).

Reiterou que um conhecimento da outra geração e uma formação geracional (Quadro 32) antes do início do PI (Bossert, 1990) proporciona uma maior troca de conhecimentos (Quadro 32). Apenas três dos sete estudos de caso mencionaram a dimensão ‘formação dos participantes’, noutras palavras, a preparação dos participantes antes do início do PI, através de ações de formação. A baixa frequência absoluta (1), não impediu que o entrevistado dedicasse (2.15%) da narrativa a esta dimensão.

Quadro 32 – Dimensão da sustentabilidade – Formação dos participantes

<b>Estudo de caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	1	0.80%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	1	2.15%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	3.10%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Nos PIs implementados no âmbito escolar, a troca de conhecimentos é um importante pilar da planificação das atividades. Consequentemente, o estudo de caso 3 dedicou (11.67%) da narrativa a expressar com maior detalhe a dimensão da sustentabilidade intercâmbio de conhecimentos. Curiosamente, o estudo de caso 2, PI desenvolvido no contexto educativo, mas coordenado por uma psicóloga, não mencionou os intercâmbios de conhecimentos como uma dimensão da sustentabilidade.

Quadro 33 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbio de conhecimentos

<b>Estudos de caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	5	3.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	5	5.19%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	6	6.82%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.67%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	3	15.77%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	36	19.20%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Este conhecimento sobre a outra geração promoveu a confiança e, deste modo, relações mais positivas e próximas onde o outro é alguém que eu conheço e, agora através do PI, coabita os mesmos espaços:

*“Há uma preocupação de compreender como é que os mais velhos são, como é que nós podemos lidar com eles, cuidados de saúde também, os direitos e os deveres, tentámos muito que exista uma aproximação quer dos mais velhos à escola, quer depois dos meninos que se aproximem das gerações mais velhas”* (Estudo de caso 3).

Curiosamente as questões da avaliação não foram sentidas como premissas para a sustentabilidade do PI. Todavia, a entrevista serviu para repensar estas questões: *“Fazemos uma avaliação qualitativa (observação e os relatórios do professor). Acho que fazia sentido ouvir os participantes, em forma de questionários. Algo que ainda não fazemos, mas deveríamos fazer”*. Vai mais longe e pensa que uma avaliação de impacto do PI seria deveras importante, uma vez que este PI tem aproximadamente 5 anos:

*“Pensámos em avaliar até que ponto este guião pode beneficiar a vida das famílias e dos alunos. Queremos perceber quais são os resultados práticos. Ainda não foi feito um estudo de impacto. Até que ponto estes programas mudam os comportamentos das crianças e das famílias”* (Estudo de caso 3).

Podemos concluir, e o mesmo foi argumentado por Kuehne (2003) que alguns PIs realizam uma avaliação com base em dados recolhidos e analisados e outros PIs não. Fazendo referência ao estudo de Hamilton, et al., (1999) que através de um simples formulário de avaliação conseguiu ser sustentável para além da fase piloto – o mesmo se aplica a este PI, que conta atualmente com cinco anos. O estudo acima referido demonstrou que métodos de avaliação sofisticados não são imprescindíveis para uma adequada planificação e implementação de um PI. O que é imprescindível, isso sim, é um procedimento avaliativo que escute as opiniões dos participantes e ajude a tomar decisões sustentáveis para a continuação do PI. As dimensões da sustentabilidade apontadas pelo coordenador deste PI baseiam-se em quatro aspetos: i) intercâmbios de conhecimento; ii) intencionalidade em implementar um PI, iii) uma planificação participada e iv) institucionalização do PI que visam a continuidade e a diversidade de ações do PI.

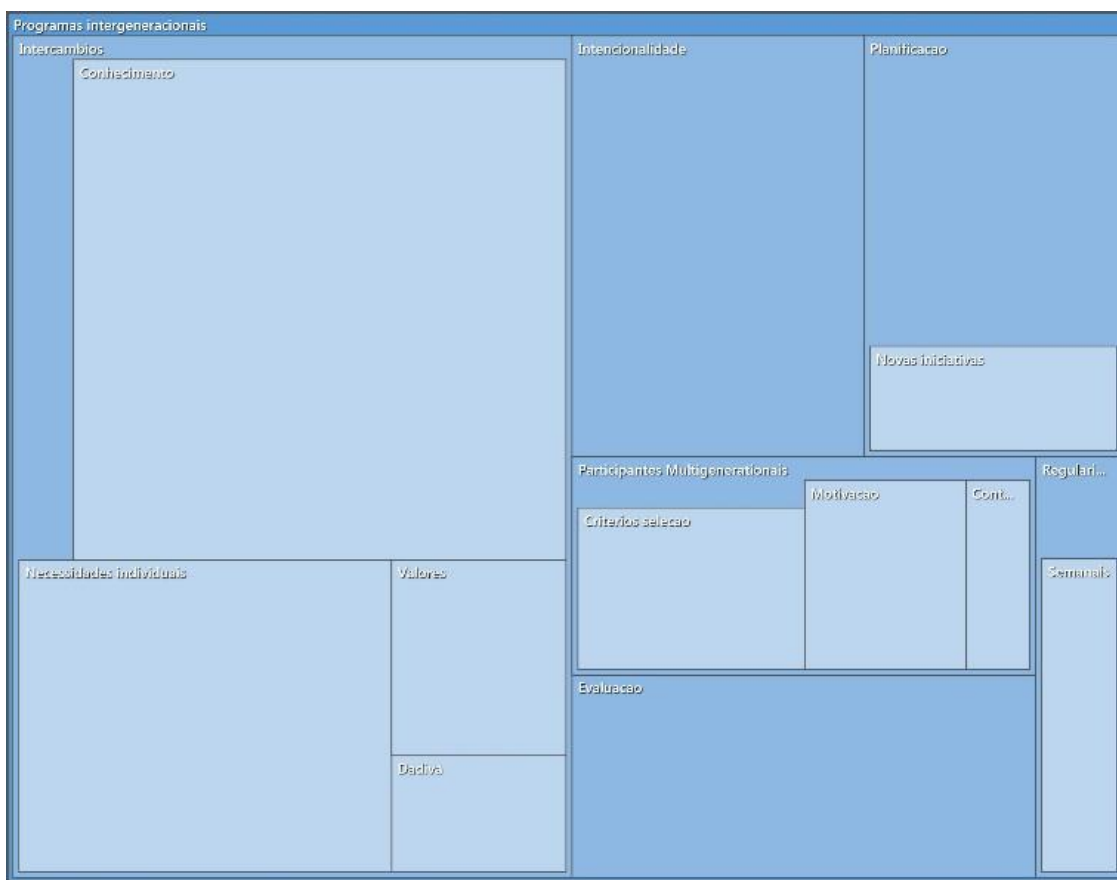
#### **6.1.4 Estudo de caso no. 4: Programa Intergeracional Pontes Geracionais**

Esta proposta visou promover uma nova abordagem para a realidade educativa do primeiro ciclo do ensino básico, e assim, promover a troca de experiências intergeracionais entre as crianças e as famílias, futuros professores e educadores sociais.



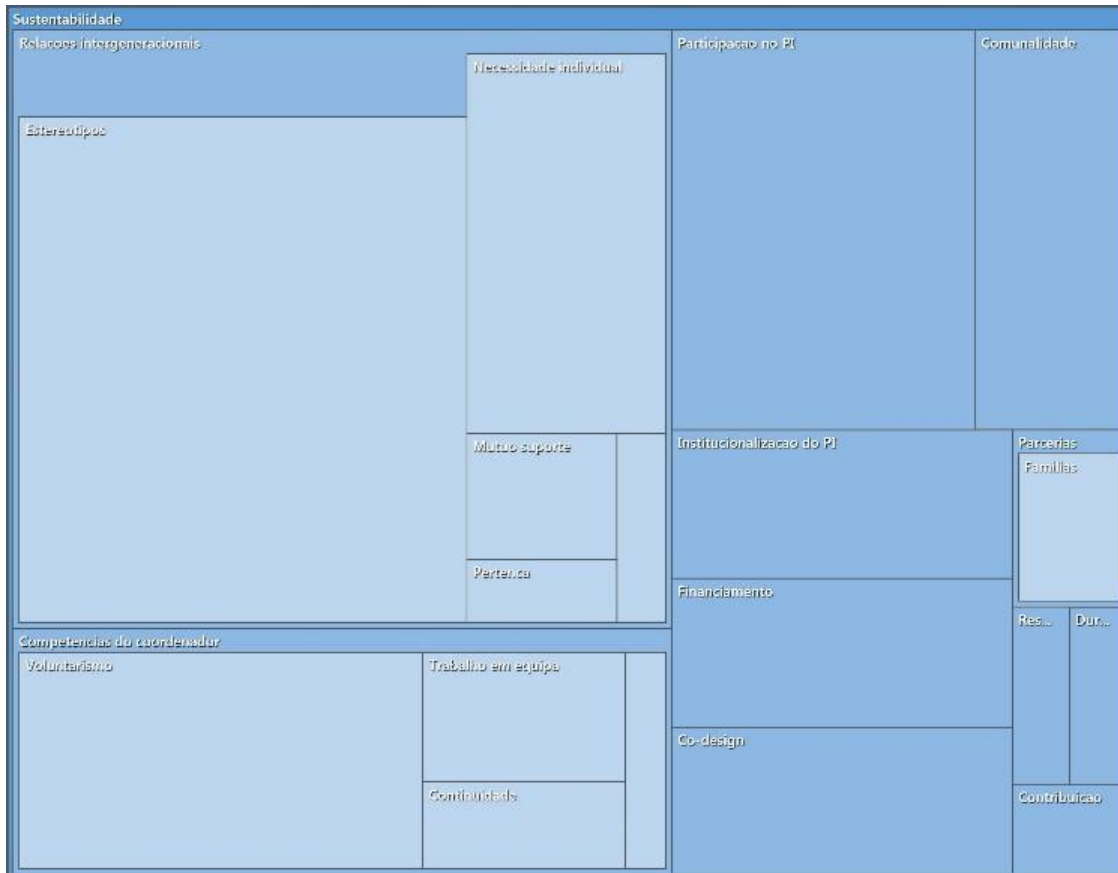
Da análise global às figuras apresentados em baixo (Gráfico Hierárquico 7 e 8) podemos verificar que para o tema PIs as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram os intercâmbios. Sendo que nos intercâmbios evidenciou intercâmbios de conhecimentos, valores, dádiva e necessidades individuais. Para o tema sustentabilidade as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram as relações intergeracionais e as competências do coordenador. Sendo que nas relações intergeracionais deu especial ênfase aos estereótipos e necessidades individuais e nas competências do coordenador mencionou o voluntarismo, o trabalho em equipa e a continuidade.

Gráfico Hierárquico 7 – Estudo de caso 4 e dimensões dos PIs



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Gráfico Hierárquico 8 – Estudo de caso 4 e dimensões da sustentabilidade



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Este nosso entrevistado afirmou que o PI teve uma coordenação partilhada (Quadro 34), entre duas professoras estagiárias e uma professora de uma instituição universitária. Porém, comparando com os outros estudos de caso, o estudo de caso 4 apresenta a mais baixa percentagem (2.32%) no que ao co-design diz respeito, igualmente, uma frequência absoluta reduzida (n=5).

Quadro 34 – Dimensão da sustentabilidade – Co-Design

Estudos de Caso	Referências	Percentagens
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	5	2.32%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	2	3.53%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	8	7.01%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	3	7.40%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	16	8.48%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Este PI nasceu, igualmente, com uma clara intencionalidade intergeracional (Quadro 35) e, assim, aproximar pessoas de diferentes gerações, que apesar dos laços de sangue que as uniam, não pareciam manter relações próximas e significativas:

*“mas achamos que não era essa a intencionalidade; a intencionalidade era aproximar as famílias, a comunidade e que existisse uma implicação verdadeira das famílias na educação dos mais novos e ao contrário que os mais experientes sentissem que o seu papel não acabou por terem determinada idade”* (Estudo de caso 4).

A dimensão intencionalidade em implementar um PI teve uma alta frequência neste nosso entrevistado (n=17) e podemos dizer também, que dedicou um certo detalhe em explicar o que entendia por intencionalidade (10.28%). Este foi o coordenador que mais referências fez a dimensão da intencionalidade, ilustrativo da importância desta dimensão para este coordenador.

Quadro 35 – Dimensão da sustentabilidade – Intencionalidade

<b>Estudos de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	1	5.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	10	7.30%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	7	8.36%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	17	10.28%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.12%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	10	14.73%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Outra dimensão da sustentabilidade sublinhada pelo coordenador do PI número quatro centrou-se nas relações intergeracionais (Quadro 36). Assim, descreveu a necessidade de fomentar e fortalecer as relações intergeracionais familiares no contexto escolar onde o PI foi desenvolvido. Todavia, quando olhamos para os resultados da análise de conteúdo verificámos que este PI foi o que apresentou a frequência absoluta mais baixa (n=3) e a

percentagem mais baixa nesta dimensão crucial da sustentabilidade (1.75%). É notório um distanciamento entre a narrativa do ideal e a praxis onde o PI foi implementado.

Quadro 36 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais

Estudos de caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	3	1.75%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	5.69%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	7.22%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	2	8.50%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	8	10.62%
Estudo de caso 7 - Uma Ajuda Um Sorriso	14	18.32%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	5	19.39%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Não obstante, acrescentou a importância destas relações para promover a motivação pela escola e pelas aprendizagens. Razão bastante realçada na literatura no que toca aos resultados dos PIs (Azevedo, 2012; Palmeirão, 2008). Neste PI, concretamente, a intenção foi restituir aos avós um papel ativo na educação dos netos (Quadros 37 e 38), descreve:

*“porque não aproveitar os avós para ajudar estes alunos a aprender a gostar da escola?! Notava-se que muitas vezes a falta de atenção, de concentração [graves problemas hoje em dia], a questão de hierarquizar tarefas... tudo isto são aprendizagens que podiam ser feitas com gente que tem mais experiência e que no nosso entender são figuras fundamentais na vida de uma criança e que neste caso pareciam estar completamente esquecidas” (Estudo de caso 4).*

Quadro 37 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios

Name	Referencias	Percentagem
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	1	0.26%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	1	5.16%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	1	6.51%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	4	8.41%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	2	8.59%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	1	8.61%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

A análise do *Nvivo* mostra que a grande finalidade deste PI são os intercâmbios de conhecimentos associados ao currículo escolar. Estes intercâmbios tornam-se mais importantes do que propriamente as relações intergeracionais estabelecidas (1.75%). Aqui verificamos que a frequência absoluta é elevada (n=36) e igualmente, a percentagem de detalhe e precisão associada a esta dimensão (19.20%). Esta foi a dimensão mais elevada associada a este estudo de caso.

Quadro 38 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios - Conhecimentos

Estudos de caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	5	3.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	5	5.19%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	6	6.82%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.67%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	3	15.77%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	36	19.20%

Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Parece que nesta comunidade escolar os avós não tinham um papel muito ativo nem participativo não só no âmbito escolar, mas de igual modo noutros contextos nos quais se moviam. Deste modo, o coordenador enfatiza: *“não queríamos que sentissem que o seu papel [pessoas idosas] acabou por terem determinada idade. (...) eram considerados seniores porque estavam aposentados e, então com 57 anos, 60 anos já não servem?!”;* mas também marginalizados no próprio sistema familiar e nas reduzidas relações com os seus netos *“aplicámos um inquérito por questionário quer aos pais quer aos alunos, para percebermos os seus hábitos. A figura dos avós era destacada pontualmente. De resto, falavam muito no irmão mais velho, ou no pai ou na mãe e depois em tudo o que acontecia na escola”.*

Assim, com o objetivo de aproximar as gerações e estreitar os laços familiares surge o PI *Pontes Geracionais*, com uma diversidade de atividades que partiram do currículo escolar, mas sempre com a intencionalidade de promover intercâmbios de conhecimentos, e exemplifica:

*“E a partir daí apareceu a atividade ‘Aprender com tic’, que não era nada mais nada menos, que os mais novos, porque eram mais expeditos, ensinarem os mais*

*velhos a trabalhar no computador; mas o conteúdo que era passado para esses recursos era fornecido pelos avós, o que era muito interessante” (Estudo de caso 4).*

Este coordenador reitera que a intencionalidade deste PI esteve alicerçado nos pressupostos da educação intergeracional onde o sucesso escolar se apoiava na máxima *viver é aprender* (Baptista, 2012; Feldman et al., 2003). Desta forma, o PI pretendeu valorizar a educação em toda a sua amplitude socioantropológica, dando assim espaço para enquadrar uma multiplicidade de experiências socioeducativas que se desenvolveram nas tramas da intergeracionalidade como descreve:

*“Pensar não é só refletir nos conteúdos programáticos, mas é sobretudo aprender a pensar. Esta era a nossa grande finalidade: que as crianças percebessem que aprender não é aprender português, matemática, estudo do meio, mas saber pensar na nossa língua, saber pensar matematicamente, saber pensar cientificamente – é esta a lógica. E o saber pensar implica que nós saibamos argumentar as nossas ideias, mas também escutar os outros, contra-argumentar, ter o poder de síntese” (Estudo de caso 4).*

Logo, a sustentabilidade do PI surge fortemente associada à troca de conhecimentos, sejam eles de ordem curricular ou de ordem social. De resto, nada surpreendente uma vez que este PI tem como principal objetivo as trocas de experiências intergeracionais, no contexto escolar. Todas as pessoas sem exceção, estão aptas a desenvolver processos formativos e de aprendizagem, seja qual for a sua idade, a situação de vida ou a condição física:

*“E quando sentem que para além da motivação intrínseca que nós queremos trabalhar, há ali uma aproximação com o dia a dia deles, com as pessoas que os rodeiam, que podem aprender com aqueles que nós chamamos os mais experientes, que podem ensinar também os mais experientes, uma lógica muito Freiriana; o PI e as relações intergeracionais ganham outra dimensão. As crianças também aprendiam histórias, elas achavam imensa piada às cartas de amor dos seus avós. Então aproveitávamos para introduzir o estudo do meio, a geografia,*

*etc. Tudo isto era interligado com os próprios conteúdos que deveriam aprender”* (Estudo de caso 4).

O coordenador do PI número quatro descreve a educação intergeracional como uma área onde um conjunto de competências transversais são aprendidas e reaprendidas. Esta capacidade de se aperfeiçoar mais e mais, é intrínseca a cada ser humano. A educação intergeracional é uma ferramenta onde este aperfeiçoamento se dá na interação entre pessoas de distintas idades. Assim, quando as aprendizagens formais são realizadas desta forma, poderão ser uma fonte de motivação para ir à escola. Então, o nosso entrevistado sublinhou:

*“Muitas vezes precisamos de desconstruir a linguagem para chegar a estes alunos. Estamos a falar de uma escola onde os resultados são positivos não trazem grandes problemas a nível escolar, mas onde existem efetivamente alunos de baixo rendimento escolar, que às vezes desmotivam”* (Estudo de caso 4).

Para além das dimensões da sustentabilidade já apresentadas, apontou que a sustentabilidade de qualquer plano de ação e, mais concretamente deste PI, dependeu do quadro e da estratégia metodológica assumida (Office of Adolescent Health, 2014; Whiteland, 2013). Aqui, a escolha recaiu sobre uma estratégia participativa onde o contributo e os talentos de cada um construíram o design do PI (Quadro 39). Na dimensão ‘participação no PI’ verificámos mais uniformidade entre a frequência absoluta (n=12) e a extensão da narrativa dada a esta dimensão (6.41%). De modo singular, comparativamente com os outros estudos de caso, o estudo de caso 4 apresenta a frequência absoluta e a percentagem mais elevada.

Quadro 39 – Dimensão da sustentabilidade – Participação no PI

Estudo de caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	8	2.91%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	3.00%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	4.41%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	4	5.66%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	12	6.41%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

O coordenador entrevistado deu ênfase à participação ativa de todos os envolvidos no PI, mas esta revelou-se um instrumento eficaz para dar resposta às necessidades dos participantes:

*“Nós tentámos que eles se situassem como iguais, iguais no sentido que todos tinham algo para dar. Pensámos que esta seria a grande forma de trabalhar diferente. As atividades foram sugeridas e planificadas em parceria com os participantes diretos. Não havia um guião rígido. Nós fizemos duas ou três propostas e começámos a implementar o PI. Depois fomos apercebendo da sensibilidade e dos talentos das pessoas, aquilo que lhes interessava. Tínhamos que em conjunto pensar uma atividade que desse resposta a essa diversidade de talentos. Todos temos talentos, mas às vezes é preciso escavar para encontrar. Foi um pouco essa a ideia”* (Estudo de caso 4).

A mesma estratégia metodológica foi utilizada nos anos posteriores para que o PI continuasse a dar resposta às necessidades dos então atuais participantes. Quando olhamos a análise produzida pelo *Nvivo* verificámos que de todos os estudos de caso, o estudo de caso 4 é o que apresenta a percentagem mais baixa no que a resposta dos participantes se refere (0.63%). Uma vez mais, o ideal narrado parece diferir da praxis (Quadro 40).

Quadro 40 – Dimensão da sustentabilidade – Responder às necessidades dos participantes

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	1	0.63%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	6	2.31%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	2.40%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	1	4.59%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	5.43%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	7.52%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	21	13.22%

Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Salientou que a partilha de interesses e objetivos comuns alicerçados num espírito de cooperação e de pertença sustentaram o PI que desenvolveu:



*“Começámos por dizer que no ano anterior tínhamos feito determinadas atividades e demos um ou dois exemplos, mas depois dissemos que era muito mais importante para nós conhecê-los, saber quais eram os seus interesses e o que é que eles gostariam de desenvolver” (Estudo de caso 4).*

Para aprofundar e alargar os limites do saber e assim criar a sociedade educativa, devemos considerar que aprendemos na escola e fora dela; mais aprendemos uns com os outros na praxis educativa. Há, porém, a considerar que este coordenador não mencionou as parcerias (Quadro 41) como uma dimensão sobejamente associada à sustentabilidade.

Quadro 41 – Dimensão da sustentabilidade – Parcerias

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	2	0.44%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	2	2.45%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	23	8.22%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	24	10.70%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	29	11.97%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	30	15.95%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	19	16.24%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

As dimensões da sustentabilidade apontadas pelo coordenador do PI número quatro baseiam-se em cinco aspetos: i) relações intergeracionais positivas e significativas; ii) intencionalidade em aproximar gerações; iii) troca de conhecimentos; iv) uma participação ativa e v) respostas às necessidades dos participantes.

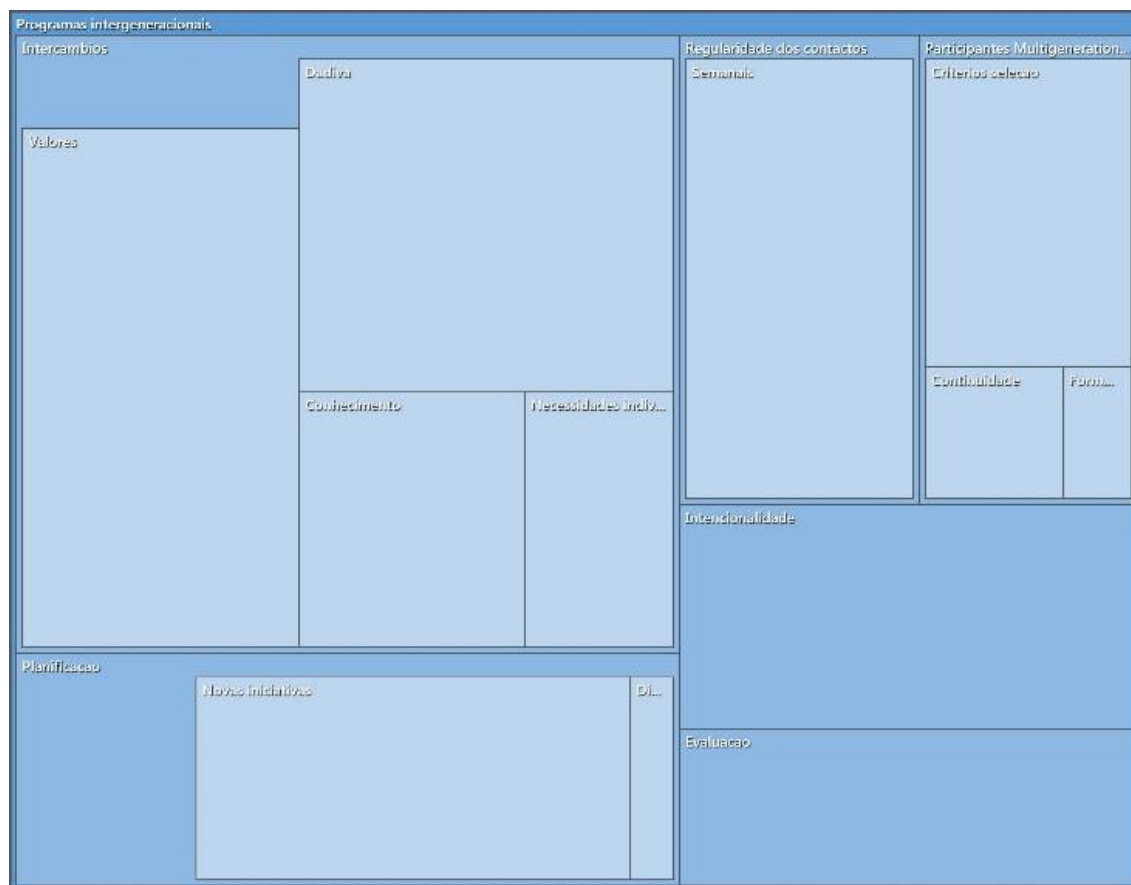
#### **6.1.5 Estudo de caso no. 5: Programa Intergeracional Pequenas Histórias, Grandes Memórias**

O PI *Pequenas Histórias, Grandes Memórias* foi desenvolvido no AE de Matosinhos, durante dois anos letivos 2008/2009 e 2009/2010. Esta é de facto a duração média que um PI pode atingir (Jarrott et al., 2011). Os mesmos autores listaram algumas dimensões que fragilizam a sustentabilidade de um PI. *Pequenas Histórias, Grandes Memórias* teve como finalidade

promover a valorização e o intercâmbio dos conhecimentos e saberes geracionais de forma a perspetivar um envelhecimento ativo e valorizado na sociedade.

Da análise global às figuras apresentados em baixo (Gráfico Hierárquico 9 e 10) podemos verificar que para o tema PIs as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram os intercâmbios e a planificação. Sendo que nos intercâmbios evidenciou os valores, a dádiva, o conhecimento e as necessidades individuais; na planificação as novas iniciativas. Para o tema sustentabilidade as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram as parcerias, as competências do coordenador e as relações intergeracionais. Sendo que nas parcerias deu especial ênfase às parcerias formais, consultorias e às famílias; nas competências do coordenador mencionou o suporte teórico, a formação do coordenador, conhecimentos sobre ambas as gerações e a continuidade; nas relações intergeracionais privilegiou os estereótipos, o mútuo suporte as necessidades individuais.

Gráfico Hierárquico 9 – Estudo de caso 5 e dimensões dos PIs



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Gráfico Hierárquico 10 – Estudo de caso 5 e dimensões da sustentabilidade



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

A dimensão da sustentabilidade ‘intercâmbios de conhecimentos’ (Quadro 42) obteve uma certa uniformidade na voz deste entrevistado ao apresentar uma frequência absoluta (n=6) e na percentagem da totalidade da narrativa (6.82%).

Quadro 42 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios - Conhecimentos

Estudos de caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	5	3.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	5	5.19%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	6	6.82%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.67%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	3	15.77%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	36	19.20%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Não obstante, a baixa percentagem (6.82%), este coordenador fez seis referências relativas aos intercâmbios de conhecimentos, o segundo número mais elevado de referências. Esta dimensão da sustentabilidade aparece com mais ênfase nos PIs desenvolvidos com professores.

No primeiro ano do PI, o nosso entrevistado participou enquanto professor; já no segundo ano enquanto coordenador do PI: “(...) o programa foi desafiante e no ano seguinte, passei de mera colaboradora a coordenadora do PI, uma vez, que a educadora social também já não se encontrava na escola”. Uma das razões listadas por Jarrott et al. (2011) relativamente ao término de um PI é o facto de muitas vezes aquele estar alicerçado apenas na pessoa do coordenador e quando este deixa a instituição o PI termina. Neste caso concreto, o facto do primeiro PI ter tido uma coordenação partilhada facilitou a que outra pessoa pudesse continuar o PI no ano seguinte.

A primeira dimensão da sustentabilidade do PI apontada por este coordenador foi a continuidade dos participantes (Quadro 43): o grupo das pessoas idosas foi o mesmo em ambos os anos, o grupo dos alunos sofreu alteração devido à mudança de ciclo. Curiosamente, este foi o único PI já terminado que associou a si a dimensão da sustentabilidade continuidade dos participantes, ainda que de forma reduzida. Os outros dois PIs são os programas com maior número de anos e em continuidade até ao momento.

Quadro 43 – Dimensão da sustentabilidade – Continuidade dos participantes

Estudos de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	1	0.78%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	1	0.28%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	3.16%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

O critério de seleção foi a proximidade entre a instituição onde se encontravam os idosos e a escola pois facilitaria o transporte, bem como os encontros semanais, prioridade estabelecida no início do PI:

*“O critério obedeceu à proximidade entre a escola e o lar o que permitiu as visitas semanais quer dos idosos à escola, quer dos jovens ao lar. Tivemos sorte em termos um lar perto da escola o que nos permitia deslocar a pé, todas as semanas. Os idosos vinham e iam de carrinha e nós e os alunos deslocávamo-nos a pé”* (Estudo de caso 5).

Mas por razões óbvias, o término de ciclo, o grupo de alunos em cada ano foi distinto e apresentaram também características escolares diferentes. Explicou como o PI teve como finalidade a educação para os valores (Quadro 44) e para um maior conhecimento sobre o envelhecimento:

*“O segundo grupo era um grupo de alunos mais novos de doze/treze anos oriundos de famílias de classe média alta cuja ‘obsessão’ pelas boas notas os afastava, por vezes de valores humanos. Sonhavam com a medicina, com os dezanoves, viviam muito fechados nas suas conchas e na competição. Foi uma turma que usufruiu de vários tipos de projetos porque esta característica de ‘muito bons alunos’, tinha a vertente de ser necessário manter a curiosidade destes alunos e não estarem circunscritos apenas ao manual, mas também promover os valores e esses não estão nos manuais”* (Estudo de caso 5).

De forma singular, a dimensão intercâmbios de valores (n=15) obteve uma frequência absoluta bastante mais elevada do que a dimensão intercâmbios de conhecimentos (Quadro 42) e igualmente, no que a percentagem diz respeito, 11.74% e 6.82%, respetivamente.

Quadro 44 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios - Valores

<b>Estudos de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	2	1.92%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	5	3.77%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	7	3.77%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	11	8.70%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	15	11.74%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Atribuiu, não sem exagero, à intencionalidade de desenvolver um PI como uma das grandes dimensões constituintes da sustentabilidade (Quadro 45). Consequentemente, a uniformidade na frequência absoluta (n=10) e a percentagem da narrativa dedica a explicar esta dimensão (14.73%) parece ser significativa da importância dada a esta dimensão da sustentabilidade.

Quadro 45 – Dimensão da sustentabilidade – Intencionalidade

Estudos de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	1	5.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	10	7.30%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	7	8.36%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	17	10.28%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.12%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	10	14.73%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Disse-nos que o facto de ter conhecido uma investigadora nesta área, a antiga coordenadora, despertou nela a curiosidade em “*entender como é que os mais novos olhavam para os mais velhos, uma vez que hoje há pouco relacionamento entre avós e netos*” (Estudo de caso 5). Esta foi a grande intencionalidade do PI número cinco aproximar as gerações e promover relações positivas entre ambas.

De forma a atingir o objetivo da relação intergeracional foi desenhada uma planificação com vista a incorporar um guião de ações que promovessem competências relacionais, mas também escolares (Quadro 46). Não obstante, pareceu ser que as atividades foram construídas umas após as outras de uma forma *ad hoc*. A frequência absoluta das referências feitas foi (n=4) com uma percentagem de 3.82% do total da narrativa.

Quadro 46 – Dimensão da sustentabilidade – Planificação do PI

Estudo de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	1.26%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	3.82%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	5.56%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	11	7.36%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	4	11.73%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	14.28%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	24	14.67%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Porém, este entrevistado fez questão de sublinhar que a planificação foi dinâmica e participada (Quadro 47) de forma a responder às necessidades dos intervenientes. Uma percentagem um pouco mais elevada (4.41%) em relação à percentagem obtida na planificação do PI, contudo irrelevante. Ainda assim é possível verificar a debilidade não associada a uma planificação sistemática. O coordenador relatou como foi planificado o PI:

*“foi uma planificação dinâmica que se foi adaptando à forma como os dois grupos geracionais se foram entrosando (...) Havia uma planificação global, mas sempre numa perspetiva dinâmica de ser adaptada”* (Estudo de caso 5).

Quadro 47 – Dimensão da sustentabilidade – Participação no PI

Estudo de caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	8	2.91%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	3.00%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	4.41%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	4	5.66%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	12	6.41%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Juntamente, com o interesse pessoal do coordenador em desenvolver um PI, veio o diagnóstico de necessidades onde algumas situações de conflitos entre gerações foram identificadas. Daí surgiu a pertinência do PI ter sido preterido em relação a outros projetos socioeducativos. Tratou-se de uma experiência piloto que pretendeu através da relação intergeracional ajudar uns e outros a saírem de si mesmos e assim, desenvolverem-se enquanto pessoas e desenvolver aprendizagens. Deste modo, sessão após sessão os

participantes tiveram a oportunidade de exercitar uma maior consciência geracional e consequentemente intergeracional (Biggs & Lowesnstein, 2011). O coordenador sublinhou:

*“Foi uma turma que teve vários projetos e, este enquadrou-se na medida em que me apercebi que este programa poderia ser uma mais valia no seu desenvolvimento e formação integral enquanto pessoas. Estes jovens tinham muita dificuldade em respeitar a vez do outro, porque todos queriam responder às perguntas, todos sabiam, uma tentativa de se fazerem sobressair relativamente aos colegas”* (Estudo de caso 5).

Definitivamente, a sustentabilidade está estritamente relacionada com a educação para os valores porquanto postula o fortalecimento dos laços entre os diferentes membros de uma comunidade, rompendo estereótipos, promovendo o respeito mútuo e beneficiando a aprendizagem mútua, encorajando comportamentos cívicos que conduzem a comunidades mais coesas e sustentadas. Reforça que o PI contribuiu para uma aprendizagem no âmbito do saber-estar e do saber-ouvir:

*“Com as pessoas idosas tinham que saber ouvir, respeitar a diferença cultural entre eles e os idosos, porque havia essa diferença. Tinham que aprender a respeitar os ritmos dos idosos [escreviam devagar, falavam devagar e com dificuldade], tinham que aprender a respeitá-los, não os podiam pressionar. Aprenderam a tornar-se mais flexíveis e mais tolerantes. Muitas vezes aproveitei essa flexibilidade e essa tolerância, que eles até facilmente acabaram por adquirir, relativamente às pessoas idosas, mas depois transportar isso para o dia a dia na escola foi mais difícil. Se eram capazes de ser flexíveis e tolerantes com as pessoas idosas, também podiam ser flexíveis e tolerantes para com os pais e os colegas”* (Estudo de caso 5).

Outro efeito nada despidendo da educação para os valores e, consequentemente, da educação intergeracional, referido por este entrevistado, é a diminuição dos estereótipos intergeracionais (Azevedo, 2012; Palmeirão, 2007; Palmeirão, 2008) e o aumento de relações intergeracionais mais próximas e coesas (Quadro 48). A observação do quadro 50 deixa transparecer a singela importância dada à diminuição dos estereótipos geracionais, com uma



frequência absoluta de (n=4) referências e uma percentagem da totalidade da narrativa de 4.93%.

Quadro 48 – Dimensão da sustentabilidade – Estereótipos

Estudos de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	4.93%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	5.05%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	13	9.49%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	24	11.83%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

As relações intergeracionais são geradoras de diálogo e de entendimento geracional, e aqui reside a sua suma importância. Acrescenta que as aprendizagens sociais foram muito importantes, mas também foram promovidas aprendizagens formais. Assim, exemplifica:

*“Passaram a ver os grupos das pessoas idosas de uma forma mais abrangente. Não havia só idosos que viviam no lar, porque não tinham família ou porque a família estava longe, mas também idosos como os seus avós. Lembro-me que no início lhes fazia alguma confusão empurrar as cadeiras de rodas. Até porque a escola, o edifício antigo, era algo complicado e ver como é que isto progrediu no sentido de interajuda, foi muito positivo”* (Estudo de caso 5).

Este coordenador colocou sobejamente o foco nas relações intergeracionais que se desenvolveram no desenrolar do PI por acreditar que aí residia a sua sustentabilidade (Quadro 49). No que toca à diminuição das relações intergeracionais, o estudo de caso 5 apresenta uma referência absoluta baixa no que às referências diz respeito (n=5), quando comparada com os restantes estudos de caso. Todavia, se comparamos com o grupo dos PIs já terminados (estudo de casos 2 e 4), este é o PI que faz mais referências às relações intergeracionais no seu discurso e também, o PI que dedica uma maior extensão da narrativa às relações intergeracionais (7.22%).

Quadro 49 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais

Estudos de caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	3	1.75%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	5.69%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	7.22%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	2	8.50%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	8	10.62%
Estudo de caso 7 - Uma Ajuda Um Sorriso	14	18.32%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	5	19.39%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

De forma a tornar o PI sustentável, no segundo ano houve uma clara mudança na regularidade dos contactos passando de contactos quinzenais para contactos semanais, e explica:

*“no primeiro ano não houve esta frequência semanal e eu acho que de alguma forma [a falta de regularidade] cria alguns obstáculos. É fundamental a aproximação dos grupos, a aproximação física, temporal, mínima uma vez por semana. Mas assumimos que tinha que ser assim, ir a correr e vir a correr, comer o lanche pelo caminho..., mas fazia parte do gosto que eles ganharam pelo programa”* (Estudo de caso 5).

Na medida em que os contactos intergeracionais foram aumentando e as relações foram tomando o seu curso natural, a pessoa idosa deixou de ter uma imagem homogénea para dar lugar a paleta multifacetada da heterogeneidade. Assaz esclarecedor é compreender a relação entre a educação para os valores (Quadro 44), a diminuição de estereótipos intergeracionais (Quadro 48) e as relações construídas através do PI. Assim descreve:

*“A evolução clara de manifestações de afeto por parte de alguns jovens que se mostraram relutantes em participar nas atividades com os idosos. Esta evolução ficou patente na visita que alguns jovens fizeram aos idosos aos fins de semana, com os pais, sem qualquer intervenção da minha parte. Ao longo do programa que desenvolvemos foi bem evidente essa aprendizagem”* (Estudo de caso 5).

Partilhou mais um exemplo concreto de como as relações intergeracionais se estreitaram durante o desenvolvimento do PI:

*“Uma senhora idosa perguntou se podia chamar neta a uma aluna por que ela não tinha netos. Acho que isto só acontece se houver realmente ligações” (Estudo de caso 5).*

Outra dimensão da sustentabilidade apontada pelo coordenador do PI número cinco foram as parcerias estabelecidas (Quadro 50). Esta é sem dúvida a dimensão da sustentabilidade com a percentagem mais elevada para este PI (11.97%) e com um elevado número de referências (n=29) durante a entrevista. No decorrer da entrevista este coordenador elencou vários tipos de parcerias, a saber: o centro de dia, as famílias e ainda, uma consultora. A alta frequência ilustra a importância desta dimensão para este coordenador.

Quadro 50 – Dimensão da sustentabilidade – Parcerias

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	2	0.44%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	2	2.45%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	23	8.22%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	24	10.70%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	29	11.97%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	30	15.95%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	19	16.24%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Neste PI a família é vista como uma parceria importante para a sustentabilidade, para além das parcerias institucionais. O papel da família passou, essencialmente por: i) apoiar os filhos nas iniciativas intergeracionais aos fins de semana, ii) conceder autorizações para se ausentarem da escola, bem como iii) a participação formal no desenvolvimento de atividades. Este contexto alargado no qual a família pode participar no PI foi sem dúvida uma dimensão da sustentabilidade, e assim foi exposto pelo coordenador desta forma:

*“É claro que o Programa tinha a mais valia de alunos de classe média alta e com isso as famílias também contribuíram e tinham gosto nisso. Lembro-me de um*

*lanche de Natal onde muitas mães fizeram os bolos e não os compraram no supermercado. Todas essas coisas foram feitas em casa e houve esse gosto por parte das famílias de colaborar no programa. Houve ainda um familiar que participou a um nível formal com uma palestra para a atividade ‘Matosinhos Antes e Agora’ (Estudo de caso 5).*

A questão da formação profissional e pessoal para exercer a coordenação de um PI foi colocada de forma pertinente por este nosso entrevistado. Por um lado, reconhece a necessidade de formação específica na área intergeracional, por outro descreveu a dificuldade de encontrar oportunidades de formação intergeracional. De facto, Portugal não conta com nenhum curso de formação na área intergeracional, ao contrário de outros países europeus que já oferecem aos profissionais intergeracionais oportunidade de formação específica, como por exemplo, o *Certificado Europeu em Aprendizaje Intergeneracional*<sup>15</sup> (Sánchez & Díaz, 2014). Todavia socorreu-se de forma criativa dos recursos que o próprio contexto lhe ofereceu. Referiu prontamente, que se socorreu de uma consultoria na área intergeracional, e que esta se tornou fundamental pois só com um suporte teórico-científico um PI pode ser operacionalizado de forma sustentável (Kuehne, 2003):

*“Ter uma consultoria é algo fundamental num PI. Ter como parceiro/a alguém com formação académica na área, perfil psicológico, competências sociais e afetivas. Uma pessoa que estava atenta aos pequenos pormenores que pudessem surgir. Se eu voltasse a desenvolver um programa gostaria de ter essa consultoria”* (Estudo de caso 5).

Continua a ser bastante importante que os PIs sejam avaliados através de uma sólida base teórica. Assim, durante os últimos anos alguns modelos teóricos tentaram sustentar a prática dos PIs. Um bom enquadramento teórico pode guiar os profissionais intergeracionais na tomada de decisões que levam a uma maior sustentabilidade e expansão dos PIs.

As dimensões da sustentabilidade apontadas pelo coordenador do PI número cinco baseiam-se em seis aspetos: i) intercâmbios de valores e conhecimentos; ii) intencionalidade em aproximar as gerações; iii) continuidade dos participantes; iv) aprendizagens sociais e formais;

---

<sup>15</sup> Certificado Europeu em Aprendizagem Intergeracional

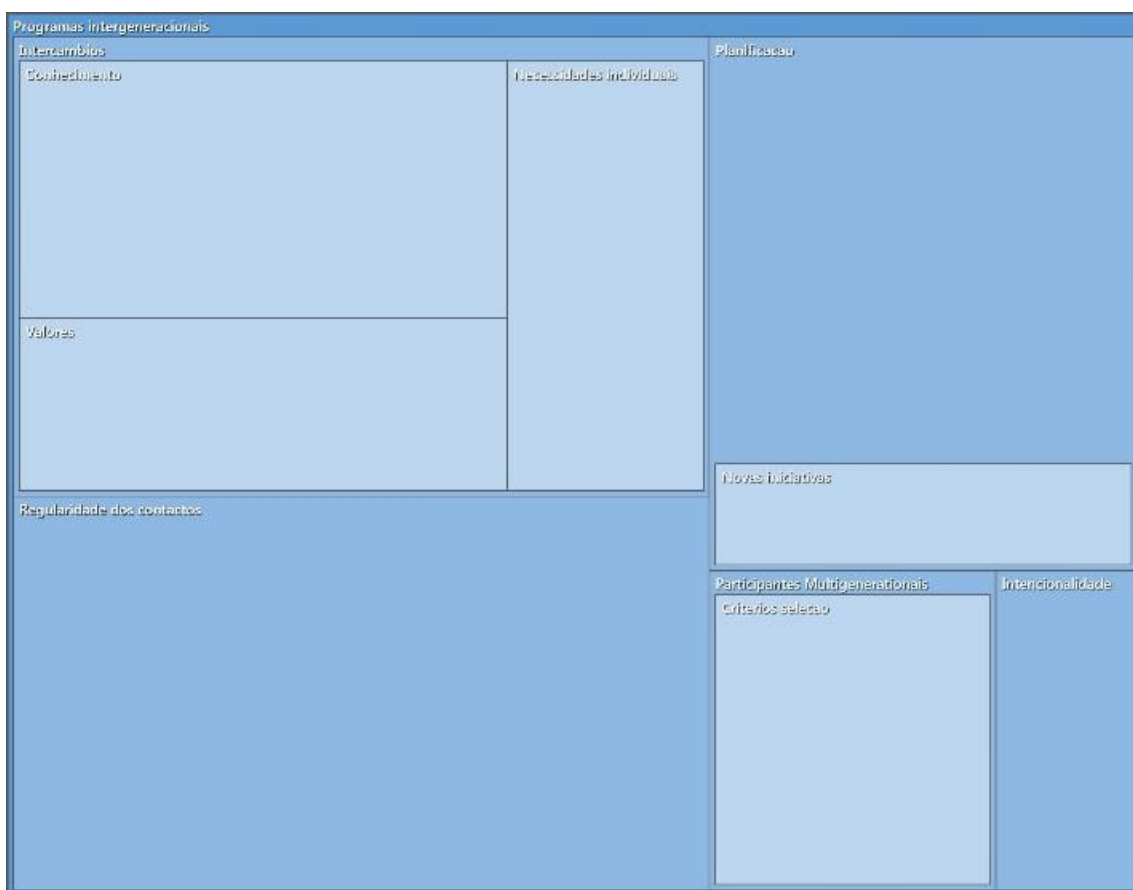
v) relações intergeracionais positivas e significativas que diminuam os estereótipos; e por último a família como uma parceria importante.

#### **6.1.6 Estudo de caso no. 6: Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia**

O programa intergeracional de Vila Nova de Gaia teve por base uma atividade espontânea entre três grupos de crianças. Um grupo com idade de três, outro com quatro e, por último, um grupo de cinco anos e um grupo de pessoas idosas que rotativamente visitava os grupos das crianças. A instituição gere um programa intergeracional em valências partilhadas para ambas as gerações. O programa intergeracional começou durante o ano letivo de 2012/2013 e ainda funciona. Uma educadora de infância coordena o programa intergeracional. Cento e sessenta e uma crianças (entre os três e os cinco anos de idade) e trinta e nove idosos participaram do programa intergeracional até ao momento. A participação no programa intergeracional foi voluntária. As pessoas mais velhas encontravam o grupo de crianças semanalmente: "*os idosos têm contactos semanais com as crianças. O grupo de crianças teve encontros quinzenais*" (Estudo de Caso 6). Devido ao grande número de crianças participantes, o coordenador decidiu dividir o grupo de crianças. Portanto, o grupo de idosos iria encontrar o mesmo grupo de crianças a cada duas semanas.

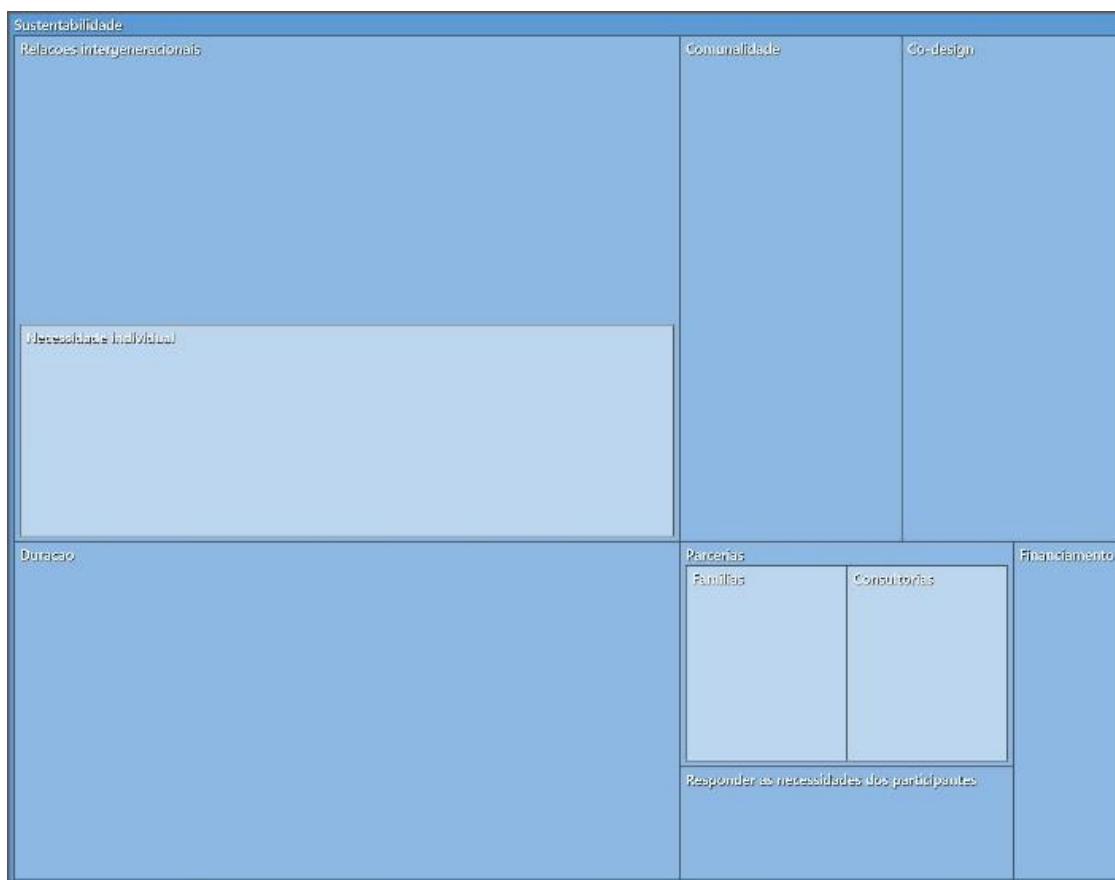
Da análise global às figuras apresentados em baixo (Gráfico Hierárquico 11 e 12) podemos verificar que para o tema PIs as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram os intercâmbios e a regularidade dos contactos. Sendo que na dimensão intercâmbios evidenciou intercâmbios de conhecimentos, valores e necessidades individuais. Para o tema sustentabilidade as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram as relações intergeracionais e a duração do PI. Sendo que nas relações intergeracionais deu especial ênfase às necessidades individuais. É visível, comparativamente com os mapas hierárquicos precedentes, este entrevistado lista uma quantidade significativamente menor de dimensões.

Gráfico Hierárquico 11 – Estudo de caso 6 e dimensões dos PIs



Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Gráfico Hierárquico 12 – Estudo de caso 6 e dimensões da sustentabilidade



Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

As dimensões da sustentabilidade de um PI parecem ser, precisamente uma estratégia com características e potencialidades que têm de ser pensadas aquando do desenvolvimento deste. Este nosso entrevistado demonstrou dificuldade em expressar e pensar a sustentabilidade do seu PI, revelando surpresa relativamente à temática. Apesar da percentagem aparentemente elevada, este foi o coordenador com menor número de referências. De resto, ainda bem que os resultados da investigação são plurais. Caso contrário, podíamos cair no totalitarismo das certezas e convicções científicas. Assim, mais do que reiterar respostas, queremos levantar questões que façam avançar a investigação intergeracional.

Um dos principais pressupostos subjacentes à temática da sustentabilidade da programação intergeracional é de ordem antropológica e processual. O design levado a cabo aquando do

desenvolvimento de um PI é revelador da sua intencionalidade de juntar diferentes gerações com vista ao desenvolvimento de relações próximas e profícuas, fundadas num diálogo aberto e transformador. Este nosso entrevistado toca ao de leve uma das dimensões da sustentabilidade ao mencionar que a planificação do PI (Quadro 51) decorria de acordo com os interesses dos participantes. Apesar da diminuta frequência de referências relativas à dimensão 'planificação do PI' (n=4) a percentagem indicada no quadro 50 ilustra um certo esforço em explicar com mais detalhe como essa planificação decorreu (11.73%).

Quadro 51 – Dimensão da sustentabilidade – Planificação do PI

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	1.26%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	3.82%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	5.56%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	11	7.36%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	4	11.73%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	14.28%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	24	14.67%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

*“Sim, temos uma planificação anual, parte do tema do projeto de escola escolhido para esse ano letivo e depois pode ter várias ramificações, de acordo com os interesses das crianças e dos idosos” (Estudo de caso 6).*

O PI surge assim a partir dos interesses dos participantes. O facto de este PI ter sido desenvolvido num contexto educativo facilitou o intercâmbio de conhecimentos como um dos seus principais objetivos (Quadro 52). Apesar da baixa frequência (n=3), a extensão da narrativa dedicada à dimensão 'intercâmbios de conhecimentos' foi a segunda mais elevada em relação à totalidade dos casos (15.77%).



Quadro 52 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios - Conhecimentos

Estudos de caso	Referências	Porcentagem
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	5	3.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	5	5.19%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	6	6.82%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.67%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	3	15.77%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	36	19.20%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

A identificação das trocas de conhecimento como uma dimensão chave da sustentabilidade, nomeadamente, em PIs desenvolvidos em contexto educativo pareceu ser a grande aposta deste coordenador. Aliás, nada surpreendente pois trata-se de uma educadora de infância, para quem a escola tem a principal função de ensinar. Esta troca mútua de conhecimentos foi assim descrita:

*“E, se é verdade que as gerações mais velhas têm uma função de transmissão de conhecimentos e saberes às novas gerações, e que essa transmissão é imprescindível para a preservação da cultura coletiva, também é verdade que as gerações mais novas podem ser transmissoras de conhecimentos e promotoras de bem-estar, participação social e auto valorização dos idosos” (Estudo de caso 6).*

Importará não perder de vista que ambas as gerações beneficiaram dessa troca de conhecimentos. Uma estratégia intergeracional com vista a uma solução sustentável onde a partilha e o intercâmbio de conhecimentos foram o pilar estruturante do edifício da aprendizagem intergeracional, como sublinhou este nosso entrevistado: *“existe sobretudo uma grande partilha de conhecimento entre as crianças e os idosos”* (Estudo de caso 6) e acrescentou:

*“Normalmente, os idosos auxiliam as crianças nas várias atividades levadas a cabo ao longo do ano. No entanto, noutras situações, já vi as crianças a explicarem, por exemplo, como se faz uma ficha de ligar pontos” (Estudo de caso 6).*

Importará pensar-se as questões de ordem antropológica desenvolvidas nas teias da intergeracionalidade onde uma paleta de cores vivas e revigorantes foram usadas. Assim, não existem dois PIs iguais e aprofundando este saber leva-nos a diferentes graus de intensidade nas relações intergeracionais (Kaplan, 2002; 2004). O coordenador entrevistado referiu o fortalecimento de novas relações intergeracionais contínuas e recíprocas através da forma como, propositadamente, responderam aos desafios lançados num determinado contexto, neste caso o educativo, como a mais valia do PI (Mannion, 2012). No enlace desta investigação listamos as relações intergeracionais como uma dimensão imprescindível da sustentabilidade. O coordenador do PI número seis descreve as relações intergeracionais desenvolvidas da seguinte forma (Quadro 52):

*“Constato que as relações afetivas estiveram bastante presentes durante o PI, bem como o respeito e a entreaajuda entre os participantes. Pensamos que esses são os principais ganhos tanto para as crianças como para idosos através da sua participação neste PI” (Estudo de caso 6).*

A dimensão das relações intergeracionais adquire neste caso a percentagem mais elevada (19.39%) em comparação com a totalidade dos estudos, i. e., a maior extensão da narrativa. Todavia esta dimensão tem uma frequência bastante baixa (n=5).

Quadro 53– Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais

Estudos de caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	3	1.75%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	5.69%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	7.22%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	2	8.50%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	8	10.62%
Estudo de caso 7 - Uma Ajuda Um Sorriso	14	18.32%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	5	19.39%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Assim, a dimensão relacional assume suma importância, uma vez que as relações que

estabelecem ou não, irão proporcionar-lhes experiências de uma real educação. Quando nos situamos neste paradigma de aprendizagem a idade deixa de ser uma barreira ou um comportamento. De resto, esta dimensão da sustentabilidade é validada pela literatura (McCormack, 2010; Palmeirão, 2007a; 2008; Sánchez & Kaplan, 2014) e reiterada não só pelo coordenador do PI número seis, mas igualmente, pelos demais coordenadores entrevistados no âmbito desta investigação. Este nosso entrevistado assumiu assim, que as relações intergeracionais que classifica de afetuosas foi o resultado que mais sobressaiu no decorrer do PI por si coordenado:

*“Na minha opinião, o que mais me toca ao longo das várias sessões deste projeto são as relações de afeto que se criaram entre as crianças e os idosos e a troca de carinhos. Denoto igualmente, muita ajuda tanto dos idosos com as crianças, como o contrário”* (Estudo de caso 6).

Igualmente Paúl (2005) sublinha este pressuposto ao alertar para as questões das relações intergeracionais como um importante veículo onde os mais novos aprendem a envelhecer com base nas imagens dos que os rodeiam. Esta aprendizagem antropológica revela-se de substancial importância pois contribuiu para a diminuição de estereótipos negativos face ao envelhecimento. Pelo facto das relações intergeracionais terem sido bilaterais, de igual modo, também as pessoas idosas usufruíram desta perspetiva positiva do envelhecimento. Este coordenador realça os benefícios sentidos na relação intergeracional durante o PI da seguinte forma:

*“Para os idosos a lembrança das próprias experiências enquanto avós pode ser importante na aceitação da própria vida e na relação com os netos. Os idosos transpõem assim o isolamento e valorizam a sua autoestima. Com todas as mudanças verificadas na sociedade, as relações intergeracionais continuam a ser um meio de partilha de afetos e de valores”* (Estudo de caso 6).

É certo que este PI não certificou as dimensões da sustentabilidade que neste estudo queremos aferir. As dimensões da sustentabilidade apontadas pelo coordenador do PI número seis baseiam-se, essencialmente, em três aspetos: i) uma planificação que contou com os interesses dos participantes; ii) o intercâmbio de conhecimentos e, por último, iii) o fortalecimento de relações intergeracionais. Mas é verdade que a questão das relações

intergeracionais reiterada por este coordenador pressupõe uma pedagogia cuja máxima se fundamente no conhecimento e na interação enquanto estratégia educativa para o desenvolvimento de competências relacionais e onde o afeto é essencial para uma efetiva participação (Palmeirão, 2008).

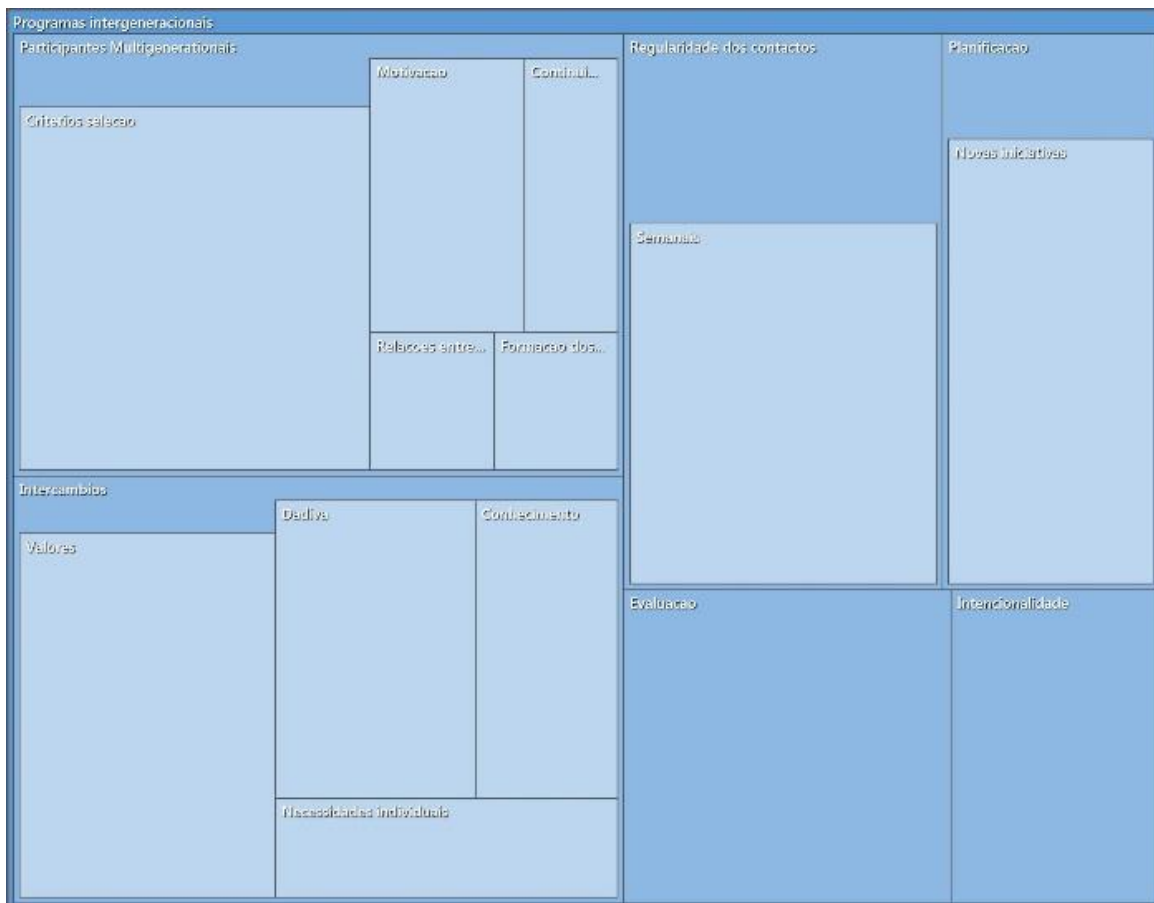
#### **6.1.7 Estudo de caso no. 7: Programa Intergeracional Uma Ajuda, Um Sorriso**

*Uma Ajuda, Um Sorriso* é um PI desenvolvido num contexto escolar. Semanalmente, grupos de quatro ou cinco jovens, acompanhados por um adulto que pode ser um professor, um assistente operacional ou um familiar visitam os domicílios de pessoas idosas que vivem nas redondezas do colégio. O grupo dos adolescentes varia entre os treze e os quinze anos de idade. O programa intergeracional iniciou durante o ano letivo de 2006/2007 com duração até ao momento. Uma técnica de serviço social coordena o PI. Cento e sessenta e uma crianças (entre os três e os cinco anos de idade) e trinta e nove idosos participaram do programa intergeracional até o momento.

Da análise global às figuras apresentados em baixo (Gráfico Hierárquico 13 e 14) podemos verificar que para o tema PIs as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram os participantes intergeracionais e os intercâmbios. Sendo que nos participantes intergeracionais deu mais importância aos critérios de seleção, à motivação e à continuidade dos participantes; relativamente à dimensão intercâmbios, os intercâmbios de valores, dádiva e conhecimentos foram os mais enfatizados.

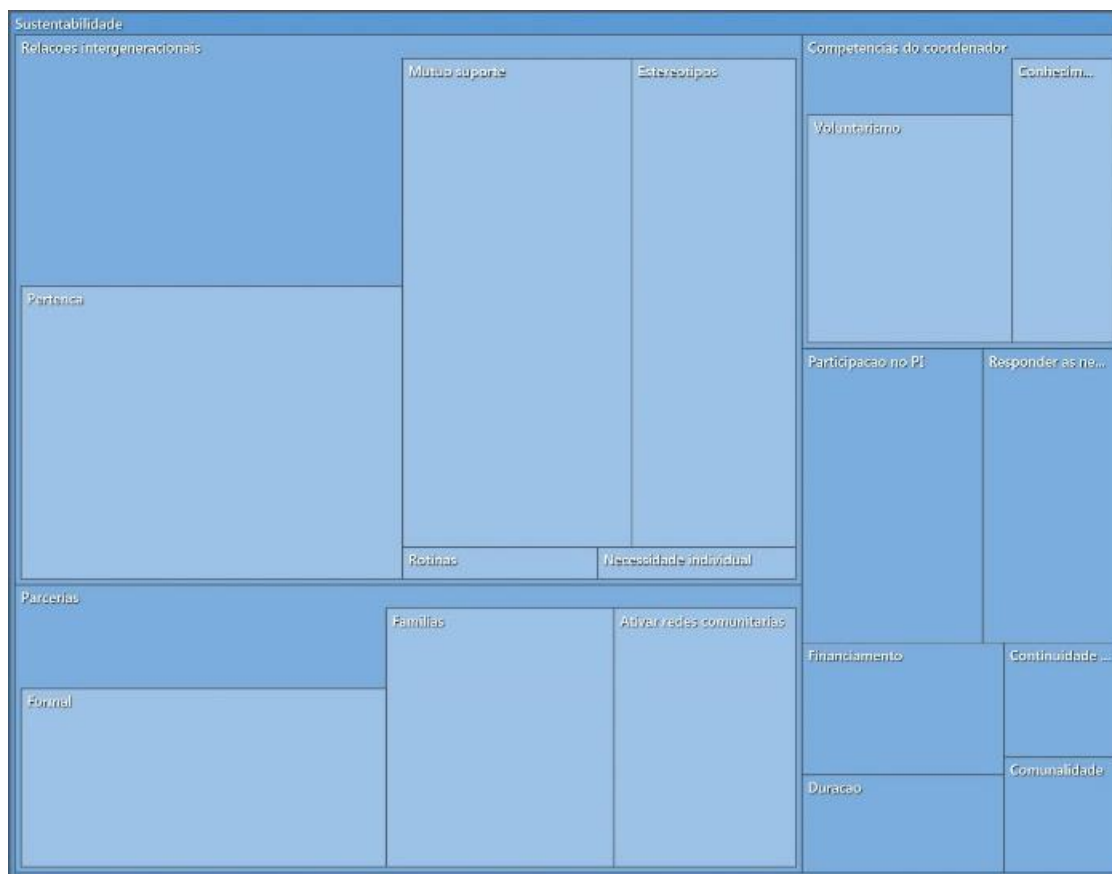
Para o tema sustentabilidade as dimensões mais relevantes para este entrevistado foram as relações intergeracionais, as parcerias e as competências do coordenador. Sendo que nas relações intergeracionais privilegiou a pertença, o mútuo suporte e os estereótipos; nas parcerias deu especial ênfase às parcerias formais, à família e ao ativar as redes comunitárias; e nas competências do coordenador mencionou o voluntarismo e os conhecimentos sobre ambas as gerações.

Gráfico Hierárquico 13 – Estudo de caso 7 e dimensões dos Pls



Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Gráfico Hierárquico 14 – Estudo de caso 7 e dimensões da sustentabilidade



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Este coordenador começa por descrever qual a grande intencionalidade que levou ao surgimento do PI *Uma Ajuda, Um Sorriso* e refere “este PI tem como objetivo principal a relação os afetos, a escuta, a desconstrução de mitos e estereótipos” (Estudo de caso 7) (Quadro 54).

Quadro 54 – Dimensão da sustentabilidade – Intencionalidade

Estudos de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	1	5.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	10	7.30%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	7	8.36%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	17	10.28%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.12%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	10	14.73%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Começa então por descrever que a origem esteve numa experiência de voluntariado intergeracional que surgiu da necessidade sentida pelo colégio de uma maior participação na comunidade educativa, contudo reitera que a decisão última foi dos alunos que optaram por um PI como veículo para uma interação próxima com a comunidade envolvente, e explica:

*“Nós queríamos abrir o colégio à comunidade envolvente e também desconstruir a ideia da pessoa de idade que as crianças e os adolescentes tinham. Também poder formar comunidade” (...) foram propostos aos alunos vários tipos de projetos através de um inquérito e a maioria escolheu um projeto intergeracional” (Estudo de caso 7).*

Quando abordadas as questões relativas aos intervenientes, a forma como foram selecionados e a continuidade destes ao longo do PI (Quadro 55), o coordenador comentou:

*“em princípio, começam a participar no sétimo ano, significa que pelo menos durante três anos irão participar neste programa. E os idosos a mesma coisa, se não lhes acontecer nada próprio da idade, eles querem continuar. Nós temos aqui pessoas que estão desde o início do projeto, há dez anos” (Estudo de caso 7).*

Quadro 55 – Dimensão da sustentabilidade – Continuidade dos Participantes

Estudos de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	1	0.78%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	1	0.28%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	3.16%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Verificámos que dois dos estudos caso apresentados no quadro 55 são PIs que se encontram a decorrer até ao momento (estudo de caso 1 e 7). Uma das possíveis ilações poderá ser o facto de a continuidade dos participantes possibilitar a continuidade do PI.

Seguidamente, esclareceu o carácter voluntário de onde o PI emergiu e, apesar disso existe uma grande adesão dos alunos neste projeto:

*“os grupos dependem um pouco de cada ano, não é obrigatório na escola, existe o programa que toda a gente conhece, que é apresentado e os alunos inscrevem-se; podemos ter dez a catorze grupos a sair, semanalmente”* (Estudo de caso 7).

Esclareceu que o programa assenta em visitas semanais que têm como objetivo incentivar a interação intergeracional. Deste modo, o PI não obedeceu a uma planificação rígida e os participantes foram construindo o roteiro de atividades desde a sua iniciativa e criatividade (Quadro 56). Claramente, uma planificação sistemática não aparece como uma forte dimensão neste PI. A avaliar temos uma baixa percentagem (1.26%), curiosamente a mais baixa de todos os estudos de caso analisados nesta investigação. Pela explicação dada pelo coordenador entende-se que as atividades surgiram sem planificação e mais bem construídas de uma forma *ad hoc*.

Quadro 56 – Dimensão da sustentabilidade – Planificação do PI

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	1.26%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	3.82%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	5.56%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	11	7.36%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	4	11.73%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	14.28%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	24	14.67%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Como exemplificou:



*“imaginemos, o idoso está muito em casa, entretanto vem o bom tempo, não havia planificação nenhuma para o jovem ir com esse idoso passear no jardim do parque ou ir com ele a uma escola que ele frequentou há muitos anos, mas iam surgindo esse tipo de coisas que iam sendo apanhadas e integradas no PI e iam sendo realizadas. Houve uma planificação sim, mas não rígida de forma a que não se pudesse inovar” (Estudo de caso 7).*

Seguidamente, explicou o porquê dos contactos intergeracionais terem tido um carácter semanal e contínuo. Os grupos intergeracionais permaneceram os mesmos ao longo do percurso académico dos alunos e no decorrer do PI. Estes contactos foram geradores de relações intergeracionais positivas e profícuas, como afirma:

*“parecem-me bastante apropriados. Os alunos têm a sua vida escolar, têm a sua família e uma vez por semana não é nem muito nem pouco frequente. É uma presença semanal e contínua, durante todo o ano letivo. Não é um projeto onde se realizam uma ou duas atividades, é um projeto com continuidade de ano para ano” (Estudo de caso 7).*

O desenvolvimento pleno de cada pessoa é um pressuposto intemporal, característica fundamental da sustentabilidade intergeracional apontada por este entrevistado: *“nós somos humanos, somos um ser em relação. [Durante o PI] a relação vai-se desenvolvendo”* (Estudo de caso 7). Quando refere a relação (Quadro 57), falou essencialmente, das questões relativas à criação de laços afetivos, ou seja: *“é muito humano e humaniza às vezes situações que estão muito desumanizadas. Faz os jovens crescerem e os mais velhos viverem uma velhice mais saudável”* (Estudo de caso 7). A dimensão da sustentabilidade relações intergeracionais é aquela que apresenta uma percentagem mais elevada (18.32%) em relação a todos os outros estudos de caso. Igualmente, no estudo de caso 7 a dimensão relações intergeracionais é aquela que apresenta uma percentagem mais alta em relação a todas as outras dimensões.

Quadro 57 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais

Estudos de caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	3	1.75%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	4	5.69%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	5	7.22%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	2	8.50%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	8	10.62%
Estudo de caso 7 - Uma Ajuda Um Sorriso	14	18.32%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	5	19.39%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Daqui, das relações estabelecidas entre os participantes, este coordenador extrai todas as outras dimensões da sustentabilidade essenciais para o design e implementação do PI. Esta é uma questão pertinente para o campo de investigação intergeracional. Este coordenador abordou de forma direta a sustentabilidade de um PI e chegou a apresentar uma definição. Não duvida que a parte mais importante, no que toca às soluções intergeracionais sustentáveis, assentam nas relações intergeracionais desenvolvidas:

*“Para tornar um PI sustentável é preciso tocar naquilo que nós temos de mais profundo. É tocar nos afetos, na relação, na verdade de quem somos e quem são os outros, dos nossos sonhos, das nossas necessidades de sermos acolhidos e acolher”* (Estudo de caso 7).

Segundo Larkin & Kaplan (2010) a promoção das relações intergeracionais são o cerne de um PI, de igual forma este nosso entrevistado começa por apontar a relação como a espinha dorsal do PI que implementou. Sublinhou que a regularidade dos contactos intergeracionais, a saber: *“os jovens vão visitar um idoso durante um ano”*; influenciou em muito a intensidade das relações intergeracionais que daí surgiram (Quadro 58). Comparativamente, com os restantes estudos de caso o número de frequências absolutas é em média uniforme (n=6). Enquanto os outros coordenadores mencionaram a regularidade em termos de contactos diários, semanais ou quinzenais; este entrevistado mencionou a intensidade das relações intergeracionais associando a confiança crescente na relação através da regularidade e continuidade dos encontros intergeracionais.

Quadro 58 – Dimensão da sustentabilidade – Regularidade dos contactos intergeracionais

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	1	0.26%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	5	1.60%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	6	3.06%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	6	3.29%
Estudo de caso 3 - Uniao de Geracoes	1	4.95%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	6	7.38%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

E acrescentou, além disso, visitam a mesma pessoa idosa durante um ano letivo com o objetivo de fortalecer a relação. A literatura corrobora este argumento, Whiteland (2013) defende que há, por certo, uma relação entre a regularidade dos contactos e a intensidade das relações intergeracionais estabelecidas (Kaplan, 2002; 2004). Este coordenador apontou a confiança como o motor facilitador dos encontros intergeracionais continuados e contínuos:

*“Se eu pegasse num grupo de adolescentes e, uma semana fosse visitar um idoso, na semana seguinte outro, depois uma instituição e assim sucessivamente, não havia a proximidade que se estabeleceu. A proximidade faz com que cresça a confiança, a intimidade e também vai fazer crescer a afetividade. Acaba por não ser já um jovem e um idoso, mas um amigo”* (Estudo de caso 7).

Quando questionado diretamente sobre a duração do PI, nove anos, e quais as dimensões que contribuíram para tal longevidade não hesita em reiterar que a intensidade das relações intergeracionais em muito contribuíram para tal sucesso: *“É a questão da relação e da familiaridade que se construiu ao longo do tempo”*. Sublinha que a relação, é a atividade mais humana e transversal a todas as pessoas sem exceção (Baptista, 2010; Caride, 2009; Delors, 1996), seja qual for a sua idade, a situação de vida ou a condição física (Quadro 58):

*“há uma necessidade comum a qualquer pessoa, necessidade de se sentir amado, acolhido e respeitado. Estas são necessidades transversais a qualquer pessoa, de qualquer idade. A necessidade de se sentir vivo e necessário; e uma necessidade de sair de si e ir para o desconhecido e aperceber-se de outras*

*situações que não são aquelas habituais. Ter um conhecimento vivo do que eu experiencio e que ninguém me diz” (Estudo de caso 7).*

Constatamos que a dimensão da sustentabilidade suporte mútuo teve uma grande importância para este entrevistado chegando a frequência absoluta a ser bastante elevada (n=18) e uma percentagem igualmente elevada (10.18%) quando comparada com os restantes casos.

Quadro 59 – Dimensão da sustentabilidade - Suporte mútuo

<b>Estudo de Caso</b>	<b>Referencias</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	2	1.03%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Historias Grandes Memorias	2	1.31%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	18	10.18%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Se por um lado enfatiza as relações intergeracionais como o pilar da sustentabilidade do PI, por outro lado, refere que as relações entre os participantes da mesma geração também se intensificaram no decorrer deste programa (Quadro 60). Não obstante, o detalhe e a ênfase dado às relações intergeracionais (18.32%), comparativamente, com a ênfase dado às relações entre pares é bastante menor (2.58%). Ilustrativo de uma clara intencionalidade de fomentar relações em pessoas de diferentes gerações.

Quadro 60 – Dimensão da sustentabilidade – Relações entre pares

<b>Estudos de caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	1	1.44%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	2.58%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Contribuindo, deste modo, para um diálogo intergeracional mais eficaz onde todos puderam sentir que as suas opiniões são importantes. Este coordenador descreveu uma associação entre a intensidade das relações intergeracionais e a participação ativa. Além disso, este é um aspeto a considerar, pois a participação ativa estendeu-se até aos momentos de avaliação

do PI onde todos se sentiram iguais e desde aí apontaram soluções sustentáveis que decorreram das experiências vividas nos grupos intergeracionais, que assim descreveu:

*“(...) às vezes os grupos são formados não por colegas mais chegados, mas apenas por conhecidos e depois leva ao crescimento da relação entre eles. E há aquela ideia de pertença a algo que vivemos em comum. É algo que fazemos em comum, estamos a crescer juntos e a construir uma relação juntos. Até no focus group é muito bonito ver o que eles vivem, o que eles pensam e as questões que levantam”* (Estudo de caso 7).

O sentimento de pertença ao PI e às relações positivas estabelecidas entre os intervenientes estão baseadas noutro importante pilar da sustentabilidade (Quadro 61). Novamente, uma dimensão da sustentabilidade associada às relações intergeracionais apresenta, neste estudo de caso, uma frequência absoluta elevada (n=18). Ilustram assim a importância dada por este coordenador a este código indutivo ao ter associado as relações intergeracionais a um sentimento de pertença.

Quadro 61 – Dimensão da sustentabilidade – Relações Intergeracionais - Pertença

<b>Estudos de Caso</b>	<b>Referencias</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	1	0.14%
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	3	1.06%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	1	2.35%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	18	8.61%

Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Aqui, expôs com tenacidade outro aspeto nada despreciando da sustentabilidade do PI, a saber, a formação dos participantes antes de o iniciarem (Quadro 62). Verificamos que apenas três dos sete coordenadores entrevistados relataram a importância de sessões de formação preparatórias antes do início do PI. Dos três estudos de caso, o estudo de caso 7, o PI com maior duração, foi igualmente aquele que concedeu uma maior extensão da entrevista a esta dimensão, apesar de não ser significativa.

Quadro 62 – Dimensão da sustentabilidade – Formação dos participantes

Estudo de caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	1	0.80%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	1	2.15%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	2	3.10%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Nomeadamente, formação para os jovens e para os adultos voluntários acompanhantes dos grupos. Formação esta, que contribuiu em muito para as relações intergeracionais positivas que aponta como o aspeto fulcral do seu PI:

*“Para as gerações mais jovens é muito importante. A formação focou-se na realidade da pessoa idosa, como devo lidar com essas pessoas; há um conjunto de situações que carecem de uma aprendizagem. Depois perceber que a sua vida ia muito para além de si mesmo, a sua vida ganhava mais sentido quando integrava as pessoas que estavam à sua volta e que lhe podiam dar muito”* (Estudo de caso 7).

Um dos pressupostos subjacentes à temática da sustentabilidade é a duração do PI em termos de continuidade. Este coordenador que, há uma década desenvolve um PI, retira o foco da duração do PI para colocar toda a ênfase na continuidade dos participantes. Os jovens podem participar no PI durante 3 anos [desde o 7º ao 9º ano de escolaridade] e as pessoas idosas por tempo indeterminado. De resto, descreve que após o término da participação os contactos intergeracionais nem sempre cessaram. Alunos houve que continuaram a (re)visitar as pessoas idosas, como explica:

*“Há uma altura em que há uma renovação de jovens. Mas os jovens que saem, não digo todos, mas alguns continuam a visitar os seus idosos, alguns até já no ensino superior. Aqueles que entram levam sempre algo de novo aos encontros intergeracionais”* (Estudo de caso 7).

Para este entrevistado a sustentabilidade intergeracional nasce da experiência relacional. Convoca situações onde passados alguns anos os antigos participantes voltam ao colégio para pedir informações sobre PIs no Porto. A participação num PI, no passado, revelou-se

uma experiência marcante que revisitam na esperança de poderem encontrar programas de similar design onde possam participar. A sustentabilidade de um PI está no reconhecimento das potencialidades da experiência relacional intergeracional e na vontade de querer repeti-la noutros espaços e noutros tempos sem qualquer caráter de obrigatoriedade. Exemplificou tudo isto através de uma experiência pessoal:

*“Algo que me aconteceu há dois ou três meses. Uma ex-aluna, já universitária, que não está a estudar no Porto, andou à minha procura e veio com a mãe perguntar se onde ela está eu conhecia algum PI ou alguma instituição onde ela pudesse fazer voluntariado; onde pudesse ter um tempo para dar aos outros. Dizia: ‘Eu fiquei muito marcada por ter participado no PI do colégio. Todos precisamos uns dos outros. Eu posso fazer a diferença, ainda que seja muito pequenina, na vida de alguém’. A pessoa com quem ela se encontrava já faleceu, mas ficou nela esse desejo... Achei isso muito bonito” (Estudo de caso 7).*

A forma como concebeu a génese e o desenvolvimento do vínculo intergeracional influenciou a forma como pensou o PI; postulado no sentimento de pertença e de dádiva (Veloso, 2012). Na programação intergeracional a dádiva implica que as pessoas sejam o centro da intervenção como sujeitos que se encontram num processo de desenvolvimento integral, que já não se encontra norteado por critérios de idade. Como o PI tinha por base uma participação voluntária, o sentimento de pertença que daí advém é positivo e forte, pois encontrou-se alicerçado na vontade própria. Deste modo, o PI converteu-se num espaço relacional de profunda liberdade, criatividade, de ação e diálogo. O coordenador descreve uma clara identificação dos participantes com os objetivos do PI, promotores, também, do sentimento de pertença:

*“Se eu faço parte de determinado programa é porque ali eu me sinto bem. Porque ali eu vou buscar algo que necessito ou vou dar o que quero dar e as minhas relações de afetividade também se vão desenvolvendo. Começo a sentir-me pertença e pertença de um determinado grupo que tem uma determinada ação e com quem eu tenho determinada relação. Então forma-se aí uma comunidade em que existe algo em comum, desde os objetivos, à maneira de estar, de se relacionar e a pertença é sempre muito gratificante. Eu pertenço porque eu gosto,*

*porque eu quero, porque eu me sinto bem, porque acho que há algo positivo”*  
(Estudo de caso 7).

O sentimento de pertença construiu-se intimamente ligado ao pressuposto da diminuição dos estereótipos geracionais (Quadro 63). O coordenador do estudo de caso 7, em relação à dimensão estereótipos apresenta uma frequência absoluta de treze citações associadas a esta dimensão. No mapa hierárquico (ver mapa hierárquico 14) o subcódigo estereótipos foi o terceiro mais mencionado aquando do tipo de relações intergeracionais estabelecidas.

Quadro 63 – Dimensão da sustentabilidade – Estereótipos

Estudos de Caso	Referências	Percentagem
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	4	4.93%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	5.05%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	13	9.49%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	24	11.83%

Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Assim, o PI concedeu benefícios mútuos para ambas as gerações, abrindo portas para a possibilidade dos participantes se exercitarem em se colocar empaticamente no lugar do outro (Biggs & Lowenstein, 2011) e desde aí compreender a realidade que os rodeava. Segundo os autores o exercício de se colocar no lugar da outra geração permite a diminuição dos estereótipos negativos que possam existir. O coordenador do PI número sete aponta uma perspetiva mais positiva do envelhecimento como um forte contributo à sustentabilidade do PI, como explica:

*“(...) sim tínhamos a intenção de fazer ver que o envelhecimento faz parte da vida. Que existe um caminho e que velhice é mais uma etapa como a adolescência ou a meia-idade e que também podemos chegar a essa fase da vida já com muita paz. Sem medo do abandono ou da solidão, de não se poder ser autónomo e dessas coisas que assustam sempre as pessoas quando pensam nisso. Mas ao contactar com pessoas de idade apercebemo-nos que os jovens são bem-vindos. Analisar e tomar consciência de que é uma fase da vida; e quando se chega a*



*essa fase podemos vivê-la de uma forma muito positiva e muito integrada” (Estudo de caso 7).*

Claro está que a formação prévia (Quadro 62) ao PI em muito contribuiu para a intensidade das relações estabelecidas ao longo do programa e, igualmente, para a diminuição dos estereótipos que possam existir entre as gerações. A formação foi ministrada a ambos os grupos geracionais. O tema comum foi a questão do compromisso para com os encontros intergeracionais, como garante de sucesso do PI. O compromisso ganhou contornos nunca pensados, o envolvimento da família para que o PI se realizasse semanalmente, foi também uma garantia de sustentabilidade, como observou:

*“sair de si, sem medo de se comprometer. Foi muito bonito ver aqueles jovens que em determinado dia da semana iam visitar determinado idoso, terem a responsabilidade e o compromisso de àquela hora, naquele dia irem. Surgiram coisas muito interessantes. Se o monitor não podia ir nesse grupo, muitas vezes os jovens pediam aos pais e iam sozinhos visitar o idoso” (Estudo de caso 7).*

Na análise feita dos PIs anteriores percebemos que as aprendizagens formais são uma constante nos PIs desenvolvidos em contexto escolar. No PI *Uma Ajuda, Um Sorriso* não existiu de todo essa preocupação com as aprendizagens formais (Quadro 64).

Quadro 64 – Dimensão da sustentabilidade – Intercâmbios – Conhecimentos

Estudos de caso	Referências	Percentagem
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	5	3.65%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	5	5.19%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	6	6.82%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	11.67%
Estudo de Caso 6 - Programa Intergeracional, Vila Nova de Gaia	3	15.77%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	36	19.20%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Todo o programa esteve centrado na relação e nas aprendizagens sociais e relacionais, como poderemos constatar no extrato seguinte:

*“alguns idosos eram analfabetos e os alunos ensinaram-nos a escrever o nome, etc.; porque eles pediram. Alguns alunos aprenderam a jogar jogos de mesa com as pessoas idosas com quem se encontravam; outros alunos que em casa dos idosos aprenderam a fazer bolos porque iam todos para a cozinha. Estas aprendizagens foram surgindo” (Estudo de caso 7).*

O coordenador do PI número 7 não deixou de reiterar que a escuta, o compromisso e o respeito pelos tempos e o espaço dos outros foram aprendizagens cruciais que se revelaram o maior contributo do PI para os intervenientes e que foram sempre promovidas durante o PI, como explicou:

*“eu acho que a aprendizagem mais importante é perceber o que significa escutar e perceber o que é o compromisso, porque escutar não é ouvir. Escutar é estar ali para o outro, sem limitação de tempo, sem juízos de valor, sem preconceitos; é ir ao fundo do poço com o outro. E isso é algo que algumas vezes os nossos alunos não têm noção. E nem sequer têm noção que muitas vezes o silêncio fala e que muitas vezes nos silêncios é quando mais se escuta o outro. Ouve situações dessas e é algo que chamámos a atenção dos alunos. Tem de haver respeito e paciência e predisposição para a escuta. Uma sabedoria que se pode desenvolver: saber ler o silêncio do outro” (Estudo de caso 7).*

No seguinte extrato, o coordenador entrevistado enfatiza a necessidade de procedimentos de avaliação significativos (Quadro 65), distribuídos em diferentes momentos do desenvolvimento do PI. A leitura do mapa hierárquico 14 ilustra que a avaliação foi a quarta dimensão a ser listada com uma frequência absoluta relativamente elevada. Comparativamente com os restantes estudos de caso, o coordenador do estudo de caso 7 fez onze citações relativamente a dimensão avaliação do PI. No seguinte excerto explica como se realizou a avaliação do PI.

Quadro 65 – Dimensão da sustentabilidade – Avaliação do PI

<b>Estudo de caso</b>	<b>Referências</b>	<b>Percentagem</b>
Estudo de caso 2 - O meu Amigo Senior	1	0.30%
Estudo de caso 1 - PI Aconchego	11	5.13%
Estudo de Caso 5 - Pequenas Histórias Grandes Memórias	7	5.32%
Estudo de Caso 4 - Pontes Geracionais	13	7.38%
Estudo de caso 3 - União de Gerações	5	7.46%
Estudo de caso 7- Uma Ajuda Um Sorriso	11	8.99%

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

O mais importante é como ele descreve que todos os participantes tiveram momentos diferentes onde a sua opinião foi ouvida. A avaliação surge também associada a uma participação ativa onde todos os sujeitos são atores no processo de avaliação. Não foram apenas os adultos que encontraram as respostas ou as soluções para as dúvidas que foram surgindo no decorrer do PI, assim sublinhou:

*“Às vezes um grupo levanta uma questão e não é nenhum monitor que vai responder, mas é o outro grupo que responde a essa questão. As relações são muito horizontais e não há uma figura que sabe tudo e que dá as respostas”*  
(Estudo de caso 7).

Todavia a literatura defende que uma avaliação formal deve ser desenvolvida por profissionais reconhecidos que conhecem as necessidades e os interesses dos participantes (Whiteland, 2013). Igualmente, este entrevistado alega que procedimentos vários e diferentes foram implementados para assegurar a continuidade do programa intergeracional, e exemplifica:

*“A avaliação que temos vindo a fazer não é só no final do ano. Há avaliações intercalares. De dois em dois meses, nós temos um encontro para expor aquilo que se viveu ou as dúvidas. Da parte dos monitores há conversas informais com as pessoas idosas para aferir da sua avaliação do PI. Eu próprio enquanto responsável ia a casa dos idosos para saber como estava a decorrer o PI. É uma avaliação bastante qualitativa. No final de cada sessão no caminho de volta ao colégio o monitor tinha uma conversa informal com o grupo em ordem a saber a*

*opinião do grupo em relação ao encontro com a pessoa idosa” (Estudo de caso 7).*

As dimensões da sustentabilidade apontadas pelo coordenador do PI número sete baseiam-se, essencialmente, em oito aspetos: i) as relações intergeracionais; ii) formação dos participantes; iii) a continuidade dos participantes no PI; iv) o sentimento de pertença ao grupo; v) uma relação socioeducativa alicerçada na dádiva; vi) diminuição dos estereótipos face a outra geração e, por último, implementação de procedimentos de avaliação.

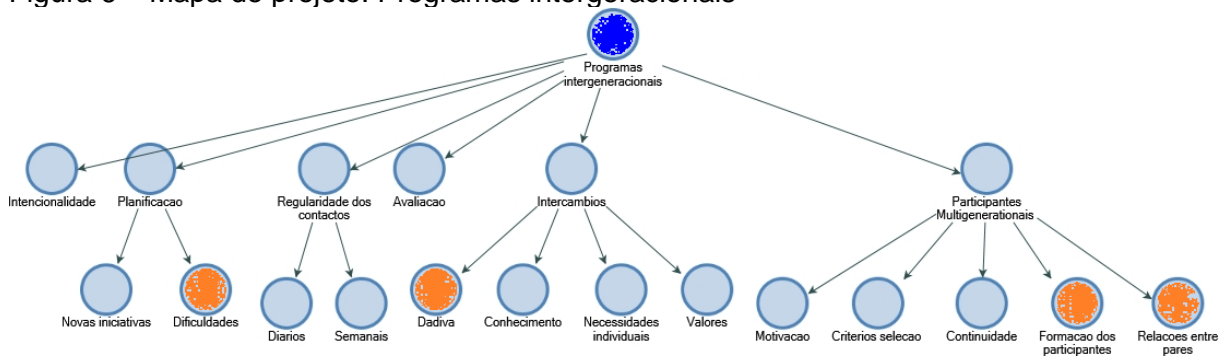
## **6.2 Conclusão**

Este capítulo serviu para apresentar os resultados explorados qualitativamente através das dimensões da sustentabilidade da programação intergeracional, ou seja: quais foram as principais dimensões da sustentabilidade dos programas intergeracionais desenvolvidos em contexto escolar? (ver Capítulo IV). Desta forma, importa sublinhar a relevância do livro de códigos elaborados pela autora da tese para este estudo. De facto, foram elaboradas três árvores de códigos dedutivos e posteriormente acrescentados os códigos ou subcódigos indutivos, ou seja, os que resultaram das entrevistas realizadas (ver Anexo 2).

As árvores de códigos organizaram-se em torno a um tema visualizado no círculo azul escuro, que se subdividiu em vários códigos (círculos azuis claros), que por sua vez se subdividiram em subcódigos. Nos círculos assinalados em laranja foi considerada a codificação indutiva. Para concluir este capítulo serão apresentadas através de mapas de projeto, exportados do *Nvivo11*, a totalidade das dimensões utilizadas no presente estudo, quer elaboradas de forma dedutiva, quer de forma indutiva. Pretende-se, principalmente, dar conta de três mapas de projeto associados aos temas: programas intergeracionais, sustentabilidade e boas-práticas.

No mapa de projeto, tema programas intergeracionais, foram acrescentados os seguintes subcódigos indutivos: dificuldades, dádiva e formação dos participantes e relações entre pares (Figura 6).

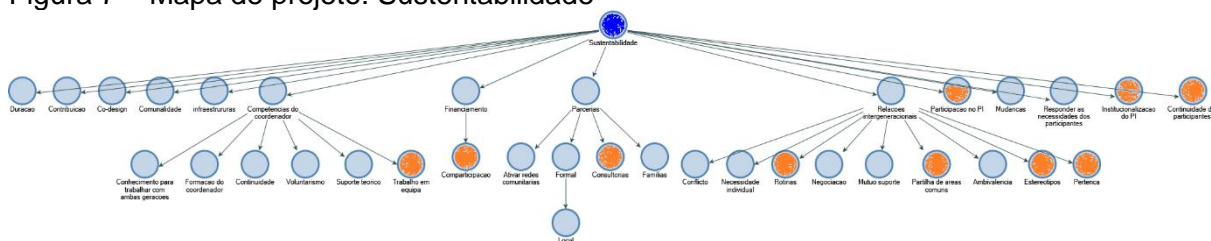
Figura 6 – Mapa de projeto: Programas intergeracionais



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

No mapa de projeto, tema sustentabilidade, foram acrescentados os seguintes códigos: participação no PI, institucionalização do PI e continuidade dos participantes e os seguintes subcódigos indutivos: trabalho em equipa, compensação, consultorias, rotinas, partilha de áreas comuns, estereótipos e pertença (Figura 7).

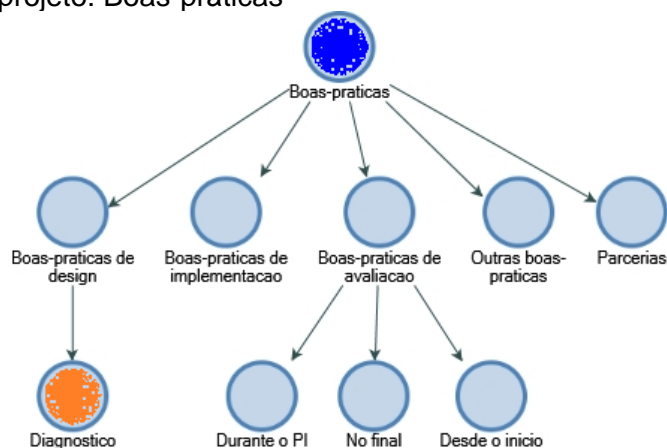
Figura 7 – Mapa de projeto: Sustentabilidade



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

No mapa de projeto, tema boas-práticas, foi acrescentado o seguinte subcódigo: diagnóstico (Figura 8).

Figura 8 – Mapa de projeto: Boas-práticas



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Neste estudo os coordenadores dos PIs foram usados como um dispositivo interpretativo para a compreensão da sustentabilidade dos PIs no GP. Os comentários e dados fornecidos por aqueles sobre a forma como planejaram, implementaram e avaliaram o PI devem ser analisados dentro do contexto do campo intergeracional português. Estes coordenadores são parte da primeira geração de coordenadores de PIs em Portugal e, eles próprios estão a dar os primeiros passos no campo intergeracional. As narrativas destes coordenadores ilustraram a inter-relação da prática intergeracional, do desenvolvimento dos PIs no GP e quais os contributos científicos do campo intergeracional português para a prática intergeracional e vice-versa.

Apesar das respostas iniciais sugerirem um consenso transversal a todos os coordenadores, uma análise mais aprofundada sugere um grau de variação entre as suas respostas. Os coordenadores dos PIs mais extensos, ou seja, os que mais se prolongaram no tempo, revelaram uma maior preocupação com a sustentabilidade do seu PI. Os coordenadores dos PIs com menos anos quando questionados sobre a sustentabilidade do PI que estavam a desenvolver, revelaram uma certa surpresa relativamente às questões da sustentabilidade do mesmo. Surgiram evidências de um maior número de inclusão de dimensões da sustentabilidade nos PIs de longa duração, em contraste com os PIs de curta duração.

Apesar das conceptualizações relativamente ao design e planificação do PI serem em larga medida partilhadas, houve diferentes perspetivas de ação em situações específicas ligadas à

participação dos vários intervenientes ou aos objetivos do PI. Nesta investigação todos os coordenadores manifestaram uma enorme vontade de que o design e a planificação do PI fossem partilhadas com os intervenientes, todavia em alguns casos, foi dada primazia a uma das gerações. Na maioria dos casos aos participantes mais novos, porque considerados mais expeditos foram mais ativos no que à planificação se refere. Igualmente, os coordenadores viam nos jovens mais possibilidades de participação do que nos mais velhos. Aos primeiros foram dados mais créditos para contribuírem com atividades que iriam enriquecer o PI.

Quanto aos objetivos dos PIs existiu uma variância entre promover aprendizagens socioeducativas até à promoção dos valores e diminuição de estereótipos sobre o envelhecimento. Todavia, os PIs mais sustentáveis foram aqueles que tinham como finalidade principal promover a relação intergeracional, independentemente, de a promoção de aprendizagens socioeducativas ou a diminuição de estereótipos sobre o envelhecimento estarem direta ou indiretamente interrelacionados. As dimensões mencionadas estão longe de serem exaustivas e de esgotar o campo. Pretende-se, igualmente, mostrar que, neste domínio, o que caracteriza a sustentabilidade é também a institucionalização do PI, correspondente ao nível sete de intensidade do contacto intergeracional (Kaplan, 2002, 2004).

Pese embora a diferença dos pontos de partida para a implementação do PI, os procedimentos de avaliação do mesmo, a sua institucionalização, bem como o suporte teórico-científico, permitira um melhor conhecimento da conceção e da prática sobre os programas intergeracionais. Tal pluralidade da programação intergeracional no GP, conduziu ao desenvolvimento da capacidade de compreensão dos factos da intergeracionalidade, mas também de autocrítica sobre este processo.

Assim, passaremos no capítulo seguinte a uma análise dos resultados de natureza interpretativa, recorrendo a três domínios. Destacam-se aqui o perfil do coordenador, a temporalidade e o número de participantes. A análise orientada por estes domínios levou a proceder a associações entre dimensões das diferentes árvores de códigos. Estas associações das dimensões da sustentabilidade serão exploradas em mais detalhe no Capítulo VII.

## **Parte IV – Conclusões**



**CAPÍTULO VII – Sustentabilidade dos PIs no GP: associações entre os atributos dos coordenadores, características dos programas intergeracionais e as principais dimensões da sustentabilidade**

*“Fazer com que diferentes gerações se encontrem e interajam não é suficiente se pretendermos fortalecer as oportunidades disponíveis para aprender e educar desde o nascimento até à morte. Precisamos desenvolver uma ótica e uma sensibilidade intergeracionais que permitam o planeamento e a implementação de encontros e interações geracionais ativos e eficazes em torno da aprendizagem e da educação”* (Kaplan, Sánchez & Hoffman, 2017, p.122).

## **7. Introdução ao capítulo da sustentabilidade dos PIs no GP na perspectiva dos coordenadores**

O capítulo anterior, através de uma análise descritiva, explorou as dimensões da sustentabilidade subjacentes aos sete PIs educativos, do GP, usando como ponto de partida os relatos fornecidos pelos coordenadores intergeracionais. O presente capítulo tem por objetivo estabelecer relações entre as principais dimensões da sustentabilidade predominantes nos PIs e os atributos dos coordenadores. Elegemos três domínios, que desde uma conceptualização teórica são pertinentes e podem responder adequadamente à pergunta de investigação deste estudo. Os domínios escolhidos relacionam-se diretamente com os coordenadores e com os programas por si só, daí a relevância destes domínios. Os domínios a analisar são os seguintes: o perfil dos coordenadores, o número de participantes e a temporalidade do PI. O perfil dos coordenadores incluiu o domínio das suas qualificações e a sua profissão. O domínio relacionado com os participantes envolveu indicadores quantitativos, isto é, o número de participantes envolvidos. A pertinência em analisar o número de participantes fundamenta-se na literatura que sugere é que um número reduzido de participantes torna-se um grande entrave quando se deseja fazer uma análise estatística dos dados recolhidos (Kuehne, 2003). A temporalidade incluiu a duração e a extensão em anos do PI. Não podemos deixar de fora o contexto no qual estes PIs se desenvolveram, a sala de aula, maioritariamente, numa conjuntura educativa.

O contexto, é por si só, um fator chave para compreender as repostas ao ideal de uma sociedade para todas as idades e de uma escola cada vez mais intergeracional. Já aqui explicitámos o paradoxo associado à escola tradicional organizada numa espécie de silo etário, mas que congrega uma comunidade de pessoas de diferentes idades, tais como

professores, assistentes operacionais e familiares (ver Capítulo II). Este fenómeno desafiante segue de mãos dadas com a missão da escola de ensinar e educar e não pode ser dissociado, de forma alguma, da relação quer seja geracional, multigeracional ou intergeracional.

Neste pressuposto, as razões apresentadas pelos diferentes coordenadores para optarem por um PI e não outro qualquer projeto socioeducativo refere-se, principalmente, com a pragmática do contexto, não só pessoal, mas também estrutural (ver Capítulo VI). Para inquirir sobre a sustentabilidade dos PIs foram criados códigos usando as dimensões da sustentabilidade (ver Capítulo V). As mesmas dimensões serão utilizadas no estudo analítico e interpretativo que se apresenta neste capítulo. Uma análise temática e mais analítica dos dados aponta para relações entre os perfis dos coordenadores, o número de participantes envolvidos, a temporalidade dos PIs e as dimensões da sustentabilidade elencadas recorrendo à utilização de uma matriz de codificação do *NVivo11*. A literatura procurou já, de certa forma, relacionar a extensão de um PI com algumas das dimensões da sustentabilidade dos PIs (ver Capítulo III). Porém, e após as entrevistas realizadas quisemos compreender, em que medida, os outros atributos se relacionam com as principais dimensões da sustentabilidade dos PIs.

Cada uma das próximas secções será dedicada à análise dos três domínios atrás referidos. O ponto 7.1 tem em consideração os perfis dos coordenadores, isto é, qualificações académicas e a função desempenhada na organização onde desenvolveram os PI. A secção 7.2 analisa a relação entre o maior ou menor número de participantes e a sustentabilidade do PI. O ponto 7.3 explora a relação entre a maior ou menor extensão do PI e as dimensões da sustentabilidade. Cada domínio desta análise integra as lições aprendidas na literatura, os modelos teórico-concetuais e as narrativas dos entrevistados, analisadas no contexto dos PI educativos.

Uma parte da análise tratada neste capítulo diz respeito à associação de diferentes dimensões entre as diferentes árvores de códigos. Assim, neste contexto, quisemos compreender se existia algum tipo de associação entre a formação dada aos participantes e a formação dos coordenadores, bem como, conhecimentos para trabalhar com ambas as gerações e a formação dos participantes. Mais ainda, as necessidades individuais dos participantes e a resposta a essas necessidades; o suporte mútuo e as relações entre os pares. Por último,

quisemos compreender se existia algum tipo de associação entre a intencionalidade e a institucionalização do PI.

### 7.1 Os perfis dos coordenadores e a sustentabilidade dos PIs

Por perfil dos coordenadores entende-se, neste estudo, as qualificações académicas (licenciatura, mestrado ou doutoramento), a área de formação e a função desempenhada na instituição onde implementaram o PI. Este estudo contou com sete estudos de caso e, consequentemente, com sete coordenadores entrevistados. O objetivo desta secção é entender de que forma o perfil do coordenador do PI favorece ou não uma procura por integrar um maior número de dimensões da sustentabilidade. E quais são as principais dimensões da sustentabilidade elegidas?

Rosebrook e Larkin (2002) e, posteriormente, Sánchez et al. (2014) afirmaram que a coordenação de um PI não deve ser uma carreira profissional, por si só. Os dois estudos são unânimes em argumentar que um coordenador de um PI deverá possuir *“determinados conhecimentos, competências e disposições pessoais (...) com as quais procura promover contactos intergeracionais benéficos”* (Sánchez et al., 2014, p. 11). Partindo deste pressuposto entendemos e queremos argumentar que determinados conhecimentos sobre o campo intergeracional, tais como, desenhar e implementar um PI, juntamente com certas disposições pessoais são os ingredientes para alcançar soluções sustentáveis no que à programação intergeracional diz respeito.

Tendo por base as entrevistas realizadas, verificámos que a totalidade dos entrevistados possuíam formação académica superior, a qual estava diretamente relacionada com as ciências sociais, divergindo para uma panóplia de disciplinas (serviço social, psicologia, recursos humanos, filologia germânica, supervisão pedagógica e educação de infância). Sánchez et al., (2014) corroboram o resultado encontrado neste estudo, ao observar que a maioria dos coordenadores trabalha em profissões que se enquadram nesta área e encontram-se associadas *“com características, funções e tarefas que são comuns às profissões sociais ou do cuidado”* (p.11).

Dos dados analisados podemos ainda observar que os coordenadores entrevistados desempenhavam diversas funções para além da coordenação do PI – funções essas relacionadas diretamente com a formação académica que possuíam e com o cargo que desempenhavam na instituição na qual trabalhavam e desenvolviam o PI. Situação já retratada na literatura por diversos autores (e.g. Deutchman, Bruno & Jarrott, 2003; Jarrott et al., 2011; Rosebrook & Bruno, 2005) onde observaram que na maioria das vezes um PI foi desenhado, implementado e desenvolvido de forma voluntária, pelos seus coordenadores. Queremos argumentar que pelo facto do trabalho intergeracional ser na maioria das vezes voluntário e tido como um trabalho acessório, poderá ser uma das razões pelas quais nem todas os PIs, sejam alvo de um registo cuidadoso e exato.

Deve salientar-se, no entanto, que nos estudos de caso utilizados nesta investigação, os coordenadores possuíam formação académica específica para trabalhar com uma das gerações e, por vezes, experiência profissional no trabalho com a outra geração. Esta situação não se verificou no caso das professoras e educadora de infância. Todos os coordenadores consideraram suficiente a formação que possuíam até ao momento. Consequentemente, Sánchez et al., (2014), reforçam o pressuposto deste estudo ao defenderem que os coordenadores mais do que possuírem conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento humano durante o ciclo de vida, devem sim, serem capazes de promover relações e laços intergeracionais – dimensão da sustentabilidade associada aos quatro perfis analisados.

Os estudos de caso 1 e 7, apresentados e descritos no capítulo anterior, ilustram o perfil de coordenador com maior número de dimensões da sustentabilidade que emergem da associação de dimensões com os perfis dos coordenadores. Os coordenadores do estudo de caso 1 e 7 são técnicos superiores de serviço social. Estes dois perfis associaram em maior número três principais dimensões da sustentabilidade: o estabelecimento de parcerias, encorajamento das relações intergeracionais e a resposta às necessidades dos participantes. Estas associações servirão como ponto de partida para a discussão das principais dimensões que sustentam um PI. O uso dos estudos de caso como uma ferramenta analítica facilitou a identificação e a discussão das perguntas de investigação. Igualmente, permitiu acentuar os temas proeminentes que emergiram da análise dos dados.

### 7.1.1 Qual o perfil de coordenador que associa mais dimensões da sustentabilidade

Os resultados da matriz de codificação do perfil dos coordenadores associado às dimensões da sustentabilidade revelaram que os coordenadores com formação em serviço social (ver estudo de caso 1 e 7) ilustraram PIs mais sustentáveis ao associarem um maior número de dimensões da sustentabilidade (Quadro 66).

Quadro 66 - Matriz de codificação - Perfil dos coordenadores e dimensões sustentabilidade

Dimensões Sustentabilidade	Licenciatura em Filologia Germânica	Licenciatura em Serviço Social	Licenciada em Psicologia	Técnico Sup Recursos Humanos	PhD em Supervisão Pedagógica	Licenciatura Educ. Infância
Ambivalência	0	1	2	0	0	0
Ativar as redes comunitárias	0	5	3	1	0	0
Co-design	3	5	0	1	2	1
Comparticipação economica	1	2	0	0	0	0
Competências Coordenador	0	1	2	0	0	0
Comunalidade	3	7	0	1	6	3
Conflito	0	4	0	0	0	0
Conhecimento de ambas as gerações	1	4	0	0	0	0
Consultorias	3	0	1	0	0	1
Continuidade	2	2	0	0	2	0
Continuidade Participantes	1	3	0	0	0	0
Contribuição	3	1	1	0	1	0
Duração	2	4	2	0	1	1
Estereótipos	1	4	0	2	10	0
Estruturas físicas	1	3	0	0	0	0
Famílias	4	7	1	1	1	1
Financiamento	2	3	1	2	2	1
Formação	1	2	0	0	0	0
Institucionalização PI	0	0	6	6	1	0
Mudanças	1	1	2	1	0	0
Mútuo suporte	1	6	0	0	2	0
Necessidades Individuais	1	2	1	0	2	1
Negociação	0	1	2	0	1	0
Parcerias	9	15	9	6	1	2
Parcerias formais	2	2	2	2	0	0
Parcerias locais	1	5	0	0	0	0
Participação no PI	3	3	3	1	5	0
Partilhar áreas comuns	0	0	1	0	0	0
Pertença	1	5	1	0	1	0
Relações Intergeneracionais	4	14	3	2	2	3
Responder necessidades participantes	2	12	1	2	1	1
Rotinas	0	3	0	0	0	0
Suporte teórico	5	0	0	0	1	0
Trabalho em equipa	0	0	4	0	3	0
Voluntarismo	0	3	2	0	3	0

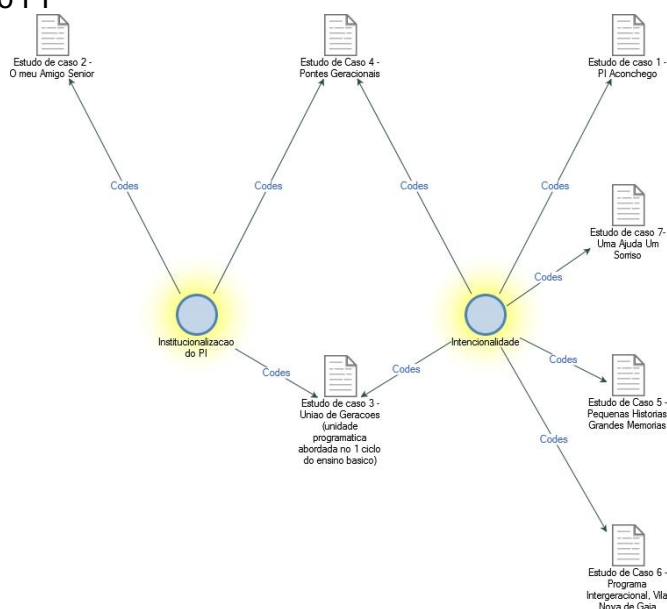
Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

O perfil com licenciatura em serviço social foi o que associou maior número de dimensões. Este perfil sublinhou três importantes associações, a saber: o estabelecimento de parcerias, encorajamento das relações intergeracionais e resposta às necessidades dos participantes. Uma possível explicação poderá ser que os coordenadores com formação em serviço social tendem a valorizar ambas as gerações participantes, já que a comunalidade foi, igualmente, uma dimensão com uma frequência absoluta relativamente alta.

São ainda poucos os estudos relativos aos perfis e às funções dos coordenadores dos PIs (Sánchez, Díaz, Sáez & Pinazo, 2014). Contudo, torna-se cada vez mais evidente a necessidade de uma formação teórico-prática adequada aos profissionais da intergeracionalidade. A propósito, esta questão já foi levantada anteriormente por alguns autores (Jarrott, 2010; Larkin, 2010; Larkin & Kaplan, 2010; Pinto 2011; Ramon & Turrini, 2008, *cit in* Sánchez et al., 2014). Esta investigação ilustrou que nenhum dos entrevistados tinha realizado formação específica na área intergeracional, quer se trate de formação profissional ou académica. Neste domínio as parcerias exploradas tornaram-se um suporte imprescindível para um PI sustentado. As secções que se seguem exploram como as diferentes dimensões da sustentabilidade (parcerias, relações intergeracionais e resposta às necessidades dos participantes) interagem com os perfis dos coordenadores.

Intencionalidades claramente intergeracionais - aproximar as gerações, encorajar o diálogo intergeracional e a imersão na perspetiva da outra geração - características ímpares da natureza de um PI, diferenciando-o de qualquer outra prática socioeducativa. O coordenador do estudo de caso 7, explicou que a origem do seu PI teve como finalidade recriar experiências de voluntariado através de visitas domiciliárias a casas de pessoas idosas. A intencionalidade centrou-se na criação de laços intergeracionais e de comunidades inclusivas onde a idade não seja um estereótipo. Assim, explicou: *“nós queríamos abrir o Colégio à comunidade envolvente e também desconstruir a ideia da pessoa de idade que as crianças e os adolescentes tinham”* (estudo de caso 7). Uma afirmação semelhante por parte do coordenador do estudo de caso 1 que reitera: *“a situação de isolamento social e a solidão daquela população [idosa], a existência de um grande número de estudantes à procura de alojamento e a intenção e o desejo de criar oportunidades de trabalho intergeracional levou a este programa”* (estudo de caso 1).

Figura 9 – Diagrama de comparação entre a dimensão intencionalidade e a dimensão institucionalização do PI



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Como se verifica pelo diagrama de comparação anterior (Figura 9), a associação entre a dimensão intencionalidade da árvore de códigos referente ao tema sustentabilidade e a dimensão institucionalização do PI da árvore de códigos referente ao tema PIs, não é visível em todos os estudos de caso. Estas duas dimensões parecem não se associarem com os estudos de caso 1 e 7. Apesar da frequência absoluta registar a dimensão intencionalidade, o facto de os PIs já estarem institucionalizados e fazerem parte não só da dinâmica da instituição, mas também da sua missão e do plano de atividades fez com que os coordenadores dos estudos de caso 1 e 7 não sentissem necessidade de mencionar o código indutivo, institucionalização do PI.

Ao mesmo tempo, importa sublinhar que o estudo de caso 3 e 4 registaram a necessidade de institucionalizar o PI. Curiosamente, o coordenador do estudo de caso 4 (PI já terminado) sublinhou que a institucionalização do PI poderia ser uma explicação para a continuidade. O coordenador do estudo de caso 3 advogou que a institucionalização do PI poderia ser garante de sustentabilidade. Na mesma linha, iremos agora debruçar-nos sobre a relevância das parcerias.



### 7.1.1.1 A importância de estabelecer parcerias para sustentar um PI

O estudo de caso 1 é um exemplo de um PI alicerçado em parcerias importantes e a longo prazo. O programa tem doze anos e teve início com uma parceria sólida, a FAP, com quem já partilhavam outros projetos. Como afirmou a coordenadora, *“a entidade parceira no Aconchego é a FAP. E a FAP tem um papel muito importante na divulgação do programa junto dos estudantes e na sensibilização para a adesão ao mesmo. Os esclarecimentos dados junto dos estudantes são importantes para que estes decidam se esta é ou não a situação que procuram”* (estudo de caso 1). O papel das parcerias na implementação e desenvolvimento de um PI é amplamente retratado na literatura, como uma dimensão da sustentabilidade e como uma poderosa ferramenta para perpetuar o PI e partilhar as responsabilidades de gestão e liderança do mesmo (Bressler, 2005; Calhoun, et al., 2014; Generations United, 2013; Hayes, 2003; Jarrott & Bruno, 2007; Jarrott, et al., 2006).

No estudo de caso 7, coordenado por uma técnica de serviço social que exerce a coordenação do PI há nove anos, as parcerias não foram estabelecidas formalmente, contrariamente, ao estudo de caso 1. Assim, explicou que as parcerias estabelecidas foram de diversas tipologias: institucionais ou individuais (e.g. Conferência de S. Vicente de Paulo, Obra Nossa Senhora da Boa Viagem e os familiares dos participantes) – foi o que designou por parcerias naturais: *“o que acontece nas relações entre os vários participantes também, acontece entre as instituições, que sem papéis trabalham em rede. É algo natural”*. E ainda acrescentou:

*“Temos também a Obra Nossa Senhora da Boa Viagem que tem várias valências (apoio domiciliário, internamento, centro de dia e centro de convívio). Geralmente, eu contacto com a minha colega assistente social que gere o apoio domiciliário. Ela conhece as pessoas do meio envolvente que gostariam de participar e se estão, eventualmente, abertos a participar num programa como este. Depois as pessoas idosas são contactadas e se quiserem aderir fazem-no. Temos também uma pessoa no bairro que pertence à Conferência de S. Vicente de Paulo e que nasceu e vive aqui no bairro. Conhece as pessoas e tem uma perceção de quem poderá querer ser visitado”* (estudo de caso 7).

Nos casos acima apresentados as parcerias realizadas, quer no início do PI, quer durante a implementação do mesmo, facilitaram a obtenção de recursos humanos e materiais que promoveram, em dois dos casos a continuidade do PI até ao momento (estudos de caso 1 e 7). Pese embora a observação de que as parcerias formais para além de colaborarem com recursos materiais e financeiros foram um suporte real na gestão do programa e dos seus participantes, e ainda permitiram uma liderança partilhada. O mesmo aconteceu com as parcerias informais.

Outro aspeto nada despreciando foi o facto dos coordenadores dos estudos de caso 4 e 5 (profissionais da educação) mencionarem as consultorias, nomeadamente ao nível académico, como uma mais valia para o desenvolvimento dos seus PIs, bem como uma forma de colmatar a falta de formação académica e experiência profissional na área da intergeracionalidade e, deste modo, responder adequadamente às necessidades de ambas as gerações, ou seja, encontrar interesses comuns aos grupos geracionais. Assaz revelador foi constatar que esta é uma inquietude transversal aos coordenadores de PI com maior número de anos (nove anos) e, igualmente, dos PI que se encontram a iniciar (dois anos). O coordenador do estudo de caso 5 expressou não só o valor de contar com uma consultoria no PI, mas também qual o perfil esperado de uma consultora na área intergeracional:

*“ter uma consultoria é algo fundamental num PI. Ter como parceiro/a alguém com formação académica na área, perfil psicológico, competências sociais e afetivas - uma pessoa que estava atenta aos pequenos pormenores que poderiam surgir. Se eu voltasse a desenvolver um programa gostaria de ter uma consultoria desse tipo. Em futuros PIs há que ter em conta quem os coordena e de que forma pode interagir com os parceiros envolvidos no mesmo projeto”* (estudo de caso 5).

Quer numa perspetiva de ordem formal, quer numa ótica mais informal, as parcerias foram um importante suporte para a implementação e desenvolvimento do PI. Através do seu estabelecimento, e pelo facto de contarem com indivíduos e instituições próximas dos participantes, tornaram possível a promoção das relações intergeracionais – finalidade máxima de um PI.

### 7.1.1.2 A importância de encorajar as relações intergeracionais para sustentar um PI

O que diferencia um PI de outra qualquer tipologia de projeto social é o facto daquele se focar, especificamente, na promoção das relações intergeracionais. Quando neste estudo, os coordenadores foram convidados a identificar a experiência que mais os marcou durante a implementação do PI, todos relataram experiências de relações de afeto, amizade e de dádiva. Os PIs onde não existiam relações familiares as demonstrações de afeto passaram pelo tratamento avô-neto, por visitas extraprograma aos fins de semana e por apresentar a família mais chegada – estes são alguns dos exemplos que passaremos a ilustrar:

*“Penso que no caso que mencionei estabeleceu-se uma relação afetiva muito forte ao ponto de os pais confiarem a filha à pessoa idosa. A pessoa idosa em questão só tinha uma filha e os netos estavam longe, então aquela jovem foi alguém a quem ela se apegou muito” (estudo de caso 2).*

Convém notar ainda que outro entrevistado explora as questões da continuidade do PI fora dos tempos e dos espaços do programa, planeados antecipadamente, ou seja fora dos limites da obrigatoriedade e do compromisso formal e institucional:

*“Outra iniciativa de alguns alunos foi, por exemplo, já mais perto do fim do ano, e por iniciativa própria terem levado os encarregados de educação a conhecer os idosos que faziam parte do seu grupo. Só soube disso à posteriori. Acho que é uma forma muito interessante de ver que eles tinham chegado a estabelecer laços” (estudo de caso 5).*

Num dos estudos de caso a coordenadora entrevistada explicou que a utilização do modelo adotado surgiu de a constatação do facto dos avós estarem ausentes da vida escolar e familiar dos jovens embora as duas gerações estivessem unidas por laços de sangue:

*“reparámos que havia alguns hábitos que os próprios alunos tinham, por exemplo, com quem estudavam em casa (porque aplicámos um inquérito por questionário,*

*quer aos pais quer aos alunos, para percebermos os seus hábitos) e a figura dos avós era destacada, pontualmente” (estudo de caso 4).*

Assim, este PI, em concreto, serviu para estreitar a relação familiar avós-netos e para, em muitos dos casos, dar a conhecer, talentos, conhecimentos e experiências que eram desconhecidas a ambas as gerações, como comentou:

*“quando perguntámos, como é que ele [avô] avaliava esta experiência, e esta participação ele dizia: ‘Isto amaciou-me’. Já não conseguia interagir com o neto de forma agressiva e autoritária (autoritarismo) que ele achava que era uma boa educação. Esse avô marcou-me enquanto pessoa que acompanhou o projeto, porque estava sempre na defensiva” (estudo de caso 4).*

Assim, as relações intergeracionais familiares que pareciam estar esquecidas ou pareciam ser quase inexistentes saíram fortalecidas com o desenvolvimento do PI. Tal como parecia acontecer no seio familiar, os estereótipos relativos à idade perpetuavam-se no contexto escolar e comunitário e apesar de não serem revelados abertamente, eram de certa forma exercidos. A centralidade do estudo de caso 4 na desconstrução dos estereótipos relativos ao idadismo, também estão patentes nos objetivos do PI. Aqui, constatámos, que a coordenadora era consciente de estereótipos de uma geração em relação à outra e, não somente, estereótipos contra os mais velhos. Naturalmente, esta perspetiva é, por si só, bastante positiva, pois estando os coordenadores conscientes destes dilemas podem adequar os PIs para uma resposta mais concreta às necessidades dos participantes, de forma a saber serem aceites pela outra geração e poderem assim estreitar relações mais próximas e solidárias.

Os coordenadores entrevistados neste estudo demonstraram sensibilidade para as questões das atitudes negativas face ao envelhecimento e apresentaram os seus PIs como uma resposta eficaz e sustentada para a diminuição de padrões negativos relativos à idade. É o caso do coordenador do estudo de caso 4, que através da avaliação de diagnóstico, um inquérito passado aos alunos, percebeu que os avós estavam subvalorizados e sem um papel ativo na vida escolar dos netos. Assim, o PI serviu para reavivar e nutrir essa relação intergeracional, como nos explicou:

*“havia pessoas que eram considerados seniores porque estavam aposentados (57-60 anos), já não serviam. Essa era uma ideia que nós queríamos sinceramente rebater e refutar porque tem haver com as características deste mundo digital, desta sociedade da informação em que só aparece o que é belo”* (estudo de caso 4).

O coordenador do estudo de caso 7 acrescenta:

*“Temos os jovens e temos as pessoas idosas e tanto de um lado como do outro existem mitos e estereótipos. Construções sociais que levam os idosos a olharem para o jovem como aquele ‘desnortado, irresponsável, superficial, só faz asneiras’. Os jovens olham para o idoso como ‘aquele chato, que vive no passado, não sabe nada, não acompanha a informática, não sabe mexer no computador’. Depois quando se juntam começam a aperceber quer de um lado, quer do outro que não é bem assim”* (estudo de caso 7).

Desta forma, positivamente crítica, os exemplos apontados ilustram a vontade dos coordenadores de claramente fomentar as relações intergeracionais, ainda que estas partam de uma plataforma não tão positiva. Os conflitos e as ambivalências nas relações intergeracionais não deixam que estes coordenadores fiquem paralisados. Ainda, assim, relataram as experiências de como desenvolveram os PIs com o objetivo claro de promover a relação intergeracional: *“este programa fomenta as relações intergeracionais, uma vez que os jovens vivem na casa das pessoas idosas com quem interagem”* (estudo de caso 1). Expressando quase sempre um sem número de experiências positivas.

Acrescentaram que a relação é a principal necessidade transversal a todos os seres humanos: *“Nós somos humanos, somos um ser em relação. A relação vai-se desenvolvendo. (...) A proximidade faz com que cresça a confiança, com que cresça a intimidade e também vai crescer a afetividade”* (estudo de caso 7). É, pois, fácil reconhecer que, para qualquer pessoa de qualquer idade o relevante é poder contar com relações positivas e significativas, e a investigação assim o reitera (Bateson, 2010; Kaplan & Sánchez, 2014). No estudo de caso 5 ressaltou um aspeto interessante: o PI passou as barreiras da escola e dos horários impostos pelo próprio programa: *“a evolução clara de manifestações de afeto por parte de alguns jovens*

*que se mostraram relutantes em participar nas atividades com os idosos. Esta evolução ficou patente na visita que alguns jovens fizeram aos idosos num fim de semana, com os pais, sem qualquer intervenção da minha parte” (estudo de caso 5).*

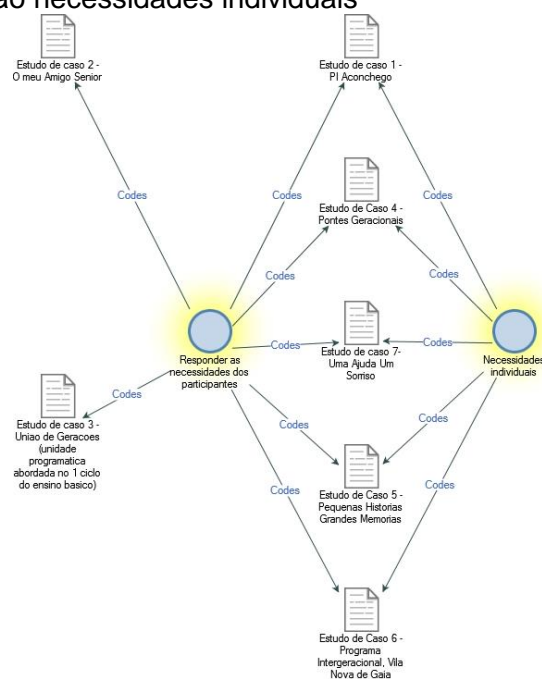
Promover e encorajar as relações e os laços intergeracionais foi uma dimensão da sustentabilidade central e uma componente transversal a todos os coordenadores, contudo de forma incisiva percebemos que a resposta às necessidades dos participantes não ficou de todo alienado dos PIs que desenvolveram.

#### **7.1.1.3 A importância de responder às necessidades dos participantes para sustentar um PI**

A tendência para valorizar a dimensão da sustentabilidade responder às necessidades dos participantes de um PI é, particularmente, reiterada pela literatura e transversal a qualquer programa sociocomunitário. Como se verifica pelo diagrama de comparação que se segue (Figura 10), a associação entre a dimensão responder às necessidades dos participantes da árvore de códigos referente ao tema PIs e o subcódigo necessidade individual da dimensão relações intergeracionais árvore de códigos referente ao tema sustentabilidade, não é visível em todos os estudos de caso. Estas duas dimensões parecem associarem-se com os estudos de caso 1, 4, 5, 6 e 7.

Ao mesmo tempo, importa sublinhar que esta associação se registou em PIs com continuidade até ao presente e em PIs que já terminaram. Os estudos de caso onde se verificou a associação foram aqueles que não só referiram que o PI respondeu às necessidades dos participantes, mas de igual forma deram exemplos concretos das necessidades individuais dos participantes de ambas as gerações.

Figura 10 – Diagrama de comparação entre a dimensão responder às necessidades dos participantes e a dimensão necessidades individuais



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Um olhar redutor pode levar-nos a pensar que a implementação de um PI está simplificada ao residir na realização de um conjunto de atividades *ad hoc* que mais ou menos, no entender do coordenador, respondem às reais necessidades dos seus participantes. A literatura refere que muitos dos PIs são desenvolvidos como que naturalmente ou organicamente (e.g. Cusicanqui & Salmon, 2004; Jarrott, 2011; Peterat & Mayer-Smith, 2000), ainda que a avaliação levada a cabo e a recolha de dados científica sejam consideradas quase anedóticas (Kuehne & Kaplan, 2001; Jarrott, 2005; Jarrott, 2011). Entre os inquiridos as opiniões variam e a real perceção das necessidades dos participantes também.

Parece ser que alguns coordenadores partem de perceções suas no que às necessidades dos participantes se referem. Poucos foram os coordenadores que aplicaram um método de inquirição na realização do diagnóstico de necessidades. Os estudos de caso 1, 4 e 7 foram os únicos que o fizeram. Paralelamente, os estudos de caso com coordenadores que possuíam o perfil de técnico de serviço social (estudos de caso 1 e 7), foram os que mais articularam experiências relativas ao modo como o PI respondeu às necessidades dos participantes. Efetivamente, estes são os dois PIs com maior duração.

Assim, o estudo de caso 1 e 7 apresentaram-se como os PIs onde responder a uma necessidade muito concreta das populações com as quais trabalhavam, deu origem ao programa. Curiosamente, ambos os PIs são de longa duração. Os dois coordenadores fizeram um rigoroso diagnóstico de necessidades através de entrevistas e inquéritos a diferentes intervenientes, da comunidade:

*“O primeiro momento [diagnóstico] começa com um focus group onde nós contemplámos um conjunto de perguntas para definir o perfil, quer das pessoas idosas, quer dos jovens. Já vamos avaliando se gostariam de estar com pessoas mais novas, se têm ou não experiências intergeracionais. É todo um conjunto de questões para rever estas situações, para preparar a convivência de duas gerações tão diferentes. Num segundo momento, e decorrente deste, temos momentos individuais” (estudo de caso 1).*

O estudo de caso 1, como já referimos, parte da necessidade de colmatar a situação de solidão das pessoas mais velhas e da necessidade dos estudantes, com fracos recursos financeiros, adquirirem uma habitação:

*“Este é o pressuposto do programa. O estudante precisa do alojamento e tem alojamento, e retribui com companhia. Grande parte dessas pessoas idosas viviam isoladas, em situação de isolamento social e algumas também em situação de solidão. Uma situação ou outra ou acumulavam estas duas situações: isolamento e solidão. Também vimos uma oportunidade que existia que era o grande número de estudantes que todos os anos veem para o Porto estudar e que precisam de alojamento” (estudo de caso 1).*

Consequentemente, o emparelhamento é feito caso a caso e tendo em conta as necessidades de ambos os participantes. No início do PI há uma reunião de apresentação onde as necessidades de ambos são explicitamente declaradas e o compromisso de ambas as partes de assegurar que essas necessidades sejam adquiridas, por exemplo: horários, utilização de áreas comuns ou mesmo, uma comparticipação para as despesas:



*“Estas situações são vistas caso a caso e tentámos sempre responder aos desejos e necessidades de um e outro e, em conjunto, no momento da adesão tentamos definir estas rotinas para que haja estabilidade e para facilitar as relações entre os dois” (estudo de caso 1).*

O estudo de caso 7 tentou dar resposta a uma necessidade transversal a qualquer ser humano – a necessidade de relação! Dar resposta a esta necessidade dos participantes está intimamente ligado com a sustentabilidade de qualquer PI, encorajar e promover as relações intergeracionais. Ideia partilhada por Kitwood & Bredin (1992) que discutiram a importância de ver a personalidade como, essencialmente, social. Eles declararam: *“As pessoas existem em relação. A interdependência é uma condição necessária para ser humano”* (p. 284). E explicou:

*“há uma necessidade comum a qualquer pessoa, necessidade de me sentir amado, acolhido e respeitado. Estas são necessidades transversais a qualquer pessoa de qualquer idade. A necessidade de me sentir vivo e necessário (pessoa idosa) e uma necessidade de sair de mim e ir para o desconhecido e ter um conhecimento vivo e que eu experiencio (jovens)”* (estudo de caso 7).

O mesmo coordenador reafirmou a necessidade que os participantes exprimiram de se sentirem pertença de um grupo que advém do sentimento de felicidade, de bem-estar e de se sentirem acolhidos. Explicou, que a resposta a essas necessidades ocorre quando há uma identificação com os objetivos e atividades do PI:

*“e eu faço parte de determinado programa porque ali eu me sinto bem e é ali que eu vou buscar o que necessito ou vou dar. Assim, as minhas relações de afetividade também se vão desenvolvendo. Determinado grupo que tem determinada ação e com quem eu tenho determinada relação: desde os objetivos, à maneira de estar de se relacionar e à pertença é sempre muito gratificante. Eu pertenço porque eu gosto, porque eu quero, porque eu me sinto bem, porque acho que há algo positivo”* (estudo de caso 7).

Esta forma que os participantes encontraram para se situarem em relação ao PI facilitou a comunabilidade, ou seja, a prossecução de objetivos comuns para os participantes de

diferentes gerações. O mesmo coordenador relatou que a ideia de pertença a um PI ilustra a necessidade de *'estar juntos'*. Algo que os participantes desenvolveram em comum, e que pode, em certos casos, facilitar o *'crescer juntos'* e construir uma relação juntos. Contudo, este coordenador não quis deixar de focar que o PI mais do que simplesmente dar resposta, levanta questões. Questões de ordem emocional e afetiva e questões de ordem ética, igualmente:

*“Nota-se a diferença de comportamento, a diferença na atenção ao outro, nota-se o crescimento humano: a generosidade, a autonomia, a responsabilidade, a entrega, o respeito e a escuta. À medida que o projeto avança, os jovens começam a questionar-se e a fazer perguntas: ‘Porque é que aquele idoso que estava em casa, agora está numa instituição?’ ‘Porque é que aquele idoso disse à filha que não queria ir com ela para outra casa, porque não queria sair daqui, e ela o levou?’ com o tempo, eles também descobrem as respostas para essas questões”* (estudo de caso 7).

O perfil dos coordenadores foi o primeiro estágio da matriz de codificação a ser analisado e observámos uma grande associação entre a sustentabilidade do PI e os perfis de técnico superior de serviço social e professores. Possivelmente, por isso, os PIs coordenados por estes profissionais são os PI com longa duração e maior número de participantes. O perfil dos coordenadores assumiu diferentes formas como mencionamos nesta secção. Contudo, o padrão entre os entrevistados foram as ciências sociais.

O que motivou a implementação de dimensões de sustentabilidade na implementação do PI foi uma clara intencionalidade em responder às necessidades dos entrevistados. Para que tal acontecesse, os coordenadores utilizaram técnicas de diagnóstico, tais como inquéritos por questionário e entrevistas individuais e grupais. A combinação da motivação para desenvolver um PI e a utilização de técnicas de diagnóstico foram mais dominantes em três dos estudos de caso, enquanto que uma percepção do coordenador do que seriam as necessidades dos participantes foi mais frequente nos demais estudos de caso.

A próxima secção transporta a discussão do primeiro para o segundo estágio – o número de participantes e a associação com as dimensões da sustentabilidade, onde as respostas às necessidades dos participantes foram ainda mais enfatizadas.

## 7.2 O número de participantes e a sustentabilidade dos PIs

Um segundo estágio da matriz de codificação que foi levada a cabo neste estudo refere-se ao número de participantes. No primeiro estágio as três categorias analíticas das dimensões da sustentabilidade abordadas foram exploradas para explicar quais as principais dimensões da sustentabilidade a serem exploradas na implementação de um PI, desde a perspectiva dos seus coordenadores e porquê estas dimensões se associam e não outras.

Este segundo estágio da matriz de codificação irá focar-se na importância do número de participantes e na associação com as principais dimensões da sustentabilidade e porquê. Será que um maior número de participantes é sinónimo de um PI sustentável? De que forma o número de participantes afeta as relações entre as gerações? De que forma o número de participantes afeta a resposta às necessidades dos mesmos? O número total de participantes por estudo de caso aparece no quadro seguinte (Quadro 67).

Quadro 67 – Número de participantes por estudo de caso

<b>Estudo de caso</b>	<b>N. total de participantes</b>	<b>N. participantes juniores</b>	<b>N. de participantes seniores</b>
Estudo de caso 1	132	66	66
Estudo de caso 2	300	200	100
Estudo de caso 3	200	150	50
Estudo de caso 4	126	63	63
Estudo de caso 5	70	30	40
Estudo de caso 6	197	39	161
Estudo de caso 7	340	59	281

Fonte: Autora da tese

Como se pode observar na tabela 66 o número de participantes por PI não apresenta uma grande diferenciação. À parte do estudo de caso 5 que apresenta o menor número de participantes, os restantes estudos de caso, independentemente, da duração maior ou menor possuem um número de participantes aproximado. Tal como com a secção analítica anterior, os relatos reais dos coordenadores entrevistados ilustram os assuntos em discussão.

### 7.2.1. Será que um maior número de participantes é sinónimo de um PI sustentável?

De uma forma geral, a literatura declara que as avaliações realizadas com os participantes intergeracionais são geralmente positivas (Jarrott & Smith, 2010). Parece que o número de participantes não interfere, significativamente, na sustentabilidade de um PI (Quadro 68). O que sim, a literatura sugere é que o número reduzido de participantes torna-se um grande entrave quando se deseja fazer uma análise estatística dos dados recolhidos (Kuehne, 2003).

Quadro 68 - Matriz de codificação – Número de participantes e dimensões sustentabilidade

Dimensões Sustentabilidade	EC1 pessoas idosas 66	EC1 jovens 66	EC2 pessoas idosas	EC2 jovens 100	EC3 pessoas idosas 50	EC3 crianças 150	EC4 pessoas idosas 63	EC4 crianças 63	EC5 pessoas idosas 30	EC5 jovens 40	EC6 pessoas idosas 39	EC6 jovens 39	EC7 pessoas idosas 59	EC7 jovens 281
Ambivalência	1	1	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ativar as redes comunitárias	4	3	3	3	1	1	0	0	0	0	0	0	2	2
Co-design	6	5	0	0	1	1	2	2	3	3	1	1	0	0
Comparticipação económica	2	2	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
Competências Coordenador	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Comunalidade	7	6	0	0	1	1	6	6	3	3	3	3	1	1
Conflito	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Conhecimento de ambas as gerações	3	3	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1
Consultorias	0	0	1	1	0	0	0	0	3	3	1	1	0	0
Continuidade	2	2	0	0	0	0	2	2	2	2	0	0	0	0
Continuidade Participantes	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2	2
Contribuição	1	1	1	1	0	0	1	1	3	3	0	0	0	0
Duração	1	1	2	2	0	0	1	1	2	2	1	1	3	3
Esteretótipos	2	0	0	0	2	2	10	10	1	1	0	0	4	4
Estruturas físicas	3	3	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
Famílias	4	3	1	1	1	1	1	1	4	4	1	1	4	4
Financiamento	4	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1
Formação	2	2	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
Institucionalização PI	6	0	6	6	6	6	1	1	0	0	0	0	0	0
Mudanças	2	1	2	2	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0
Mútuo suporte	0	0	0	0	0	0	2	2	1	1	0	0	6	6
Necessidades Individuais	1	1	1	1	0	0	2	2	1	1	1	1	1	1
Negociação	1	1	2	2	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
Parcerias	15	9	9	9	6	6	1	1	9	9	2	2	6	6
Parcerias formais	4	2	2	2	2	2	0	0	2	2	0	0	0	0
Parcerias locais	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	4	4
Participação no PI	1	0	3	3	1	1	5	5	3	3	0	0	3	3
Partilhar áreas comuns	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Pertença	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	5	5
Relações Intergeracionais	6	4	3	3	2	2	2	2	4	4	3	3	10	10
Responder necessidades participantes	12	10	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2
Rotinas	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Suporte teórico	0	0	0	0	0	0	1	1	5	5	0	0	0	0
Trabalho em equipa	0	0	4	4	0	0	3	3	0	0	0	0	0	0
Voluntarismo	1	1	2	2	0	0	3	3	0	0	0	0	2	2

Fonte: Autora da tese através *Nvivo 11*

Curiosamente, o que aconteceu em todos os estudos de caso analisados nesta investigação. Todos as avaliações realizadas foram de carácter descritivo e maioritariamente, qualitativas. O número de participantes anuais não facilitou tal metodologia de avaliação. De todas as formas, os coordenadores optaram por metodologias qualitativas. Nos casos onde foram aplicados inquéritos (estudos de caso 4 e 5) ficaram-se por uma análise descritiva. Mesmo os estudos de caso com um número de participantes mais elevado não utilizaram nenhuma análise estatística nas suas avaliações (estudo de caso 2, 3 e 7).

Por outro lado, a literatura refere que os coordenadores, frequentemente, experimentam obstáculos significativos no que à diversidade de idades e de competências diz respeito (Hayes, 2003). Os desafios são decorrentes das diferenças desenvolvimentais das gerações participantes, da falta de formação intergeracional especializada por parte dos coordenadores e das reduzidas interações intergeracionais (Jarrott & Smith, 2010). Há um argumento muito presente na literatura e que tem que ver com a sustentabilidade dos PIs: estar, intrinsecamente, correlacionado com a regularidade e a intensidade das interações entre os participantes. Kaplan (2002; 2004) apresentou os níveis de intensidade das relações intergeracionais a partir dos contactos estabelecidos durante o PI (ver Capítulo III). Na amostra deste estudo, os PIs contaram com contactos diários (estudo de caso 1), semanais, na maioria dos casos, e contactos quinzenais (estudo de caso 6). Todos os coordenadores entrevistados assumiram que uma presença regular e constante assegurava a continuidade do programa.

Uma presença diária é o caso do PI Aconchego (estudo de caso 1):

*“Então nós dizemos ao estudante que de acordo com o horário dele, da localização da faculdade, fazemos uma média e negociamos com ele um tempo em que, supostamente, ele já poderá estar em casa. Imaginemos que as aulas acabam as 18h e ele demora uma hora a chegar a casa. Então parte-se do princípio que às 19h, todos os dias, o estudante chega a casa. Qualquer alteração o estudante deve comunicar e tentamos fazer isto com todos os estudantes – criar rotinas; porque achamos que as rotinas são importantes para promover uma relação com mais qualidade entre os dois participantes. Então estas rotinas são todas negociadas de acordo com os horários, as necessidades de um e de outro”.*

Uma interação semanal, a mais comum nos PIs analisados:

*“uma vez ou duas vezes por semana os alunos do concelho do 1.º Ciclo têm conteúdos que abordam, essencialmente, a União de Gerações. Há uma preocupação de compreender como é que os mais velhos são, como é que nós podemos lidar com eles, cuidados de saúde a ter, os direitos e os deveres. Tentamos que exista uma aproximação quer dos mais velhos à escola, quer dos*

*meninos às gerações mais velhas - como foi o caso do projeto Adota-me” (estudo de caso 3).*

O coordenador do estudo de caso 5 corrobora esta ideia ao afirmar que no ano seguinte mudaram a regularidade dos contactos, introduzindo a interação semanal, de forma a estabelecer laços de sociabilidade mais profícuos, e assim o expressa:

*“No primeiro ano, não houve esta frequência semanal, os encontros eram quinzenais, e eu acho que esta frequência, de alguma forma, cria alguns obstáculos. É fundamental a aproximação dos grupos, quer física, quer temporal, no mínimo uma vez por semana. Assumimos que tinha que ser assim, ir a correr e vir a correr para a escola, comer o lanche pelo caminho..., mas fazia parte pelo gosto que eles ganharam pelo programa” (estudo de caso 5).*

O coordenador do estudo de caso 7 concluiu: *“Parece-me bastante apropriado [contactos intergeracionais]: os alunos têm a sua vida escolar, têm a sua família e uma vez por semana nem muito frequente, nem pouco frequente estabelecem estes encontros intergeracionais. É uma presença semanal e contínua”*. Mais do que a regularidade, os entrevistados colocaram a ênfase na continuidade dos grupos intergeracionais, isto é, não mudar o grupo dos participantes a cada ano. Característica comum aos PIs com continuidade até ao momento. Naturalmente, a vontade de manter o mesmo grupo de participantes no desenvolvimento das atividades foi outra estratégia implementada pelo coordenador do estudo de caso 7 de forma a atingir os objetivos do PI. O mesmo aconteceu com os grupos de trabalho intergeracionais. Os nossos entrevistados são bastante claros neste aspeto: *“não havia rotação no grupo com o qual trabalhavam em cada semana, porque queríamos que criassem laços afetivos. Se saltassem de grupo em grupo esses laços seriam difíceis de criar” (estudo de caso 5).*

Uma seleção com vista à continuidade parece preocupar os coordenadores. Há até quem associe a sustentabilidade com os participantes intergeracionais, não sem exagero, ao carácter voluntário da participação no PI. Assim, incorporar as opiniões e sugestões dos participantes no planeamento e na implementação do PI, é garante da sua sustentabilidade. Claro está que existia uma matriz para dar início ao PI, porém depois as atividades decorriam um pouco *ad hoc* onde os participantes contribuíram com a sugestão de atividades adequadas a todo o grupo:

*Os vários participantes também davam contributos para essa planificação. Fizeram muitas vezes propostas que, no início partiram mais dos mais novos, porque como referi era um grupo muito dinâmico e um grupo de alunos de excelência e estes idosos eram pessoas com poucas habilitações literárias, ficavam- -se pela 4.ª classe, portanto tinham alguma dificuldade em ler e em escrever e, portanto, houve necessidade de os aproximar. (Estudo de caso 5).*

Quisemos argumentar que a quantidade dos participantes tem uma importância relevante na hora de produzir e apresentar resultados, bem como, disseminar boas- práticas. A regularidade dos contactos está documentada na literatura como uma dimensão da sustentabilidade de um PI (e.g., Caspi, 1947, Kaplan 2002, 2004). Os participantes que, inicialmente, se possam ter sentido desconfortáveis uns com os outros, desenvolveram familiaridade e companheirismo com a outra geração através de contacto regular frequente. A próxima secção transporta a discussão do segundo para o terceiro estágio – a temporalidade e a associação com as dimensões da sustentabilidade, onde o binómio da temporalidade se coloca.

### **7.3 A temporalidade dos PIs e as dimensões da sustentabilidade**

A temporalidade representa o último estágio da matriz de codificação das dimensões da sustentabilidade. A variável temporalidade, i.e., a extensão de um PI em anos, transversal a todos os estudos de caso, variou em número. Neste estudo, a duração dos PIs oscilou entre os dois e os doze anos (Quadro 69). Maior ou menor duração do programa parece ter um impacto na sustentabilidade do mesmo. Especificamente, fazendo referência aos PI com menor número de anos (dois anos) observamos que estes PIs já findaram (estudo de casos 2, 4 e 5). Nesta mesma linha de ideias, Hayes, (2003) defende que a duração média de um PI é de dois anos. Curiosamente, a mesma duração dos três estudos de caso analisados. Neste estudo não se pretende de forma alguma entrar na discussão do binómio PI sustentável versus PI insustentável ou PI extinto versus PI não extinto.

Quadro 69 – Extensão dos PI por estudo de caso

<b>Estudo de caso</b>	<b>Ano de Início do PI</b>	<b>Ano de término do PI</b>	<b>Extensão total em anos</b>
Estudo de caso 1	2004	Até ao momento	12 anos
Estudo de caso 2	2010	2012	2 anos
Estudo de caso 3	2011	Até ao momento	5 anos
Estudo de caso 4	2007	2010	3 anos
Estudo de caso 5	2009	2011	2 anos
Estudo de caso 6	2013	Até ao momento	3 anos
Estudo de caso 7	2006	Até ao momento	9 anos

Fonte: Autora da tese

Não obstante, no início desta tese foi levantada a questão: por que é que alguns PIs são extintos e outros não? Qual a razão, as dimensões da sustentabilidade que conferem autonomia a um PI? A literatura do campo intergeracional carece de informação a respeito da duração dos PIs. A análise realizada nesta investigação ilustrou que os próprios coordenadores dos PIs demonstraram preocupação na gestão do final do PI e como orientar as relações intergeracionais iniciadas no decorrer do PI, agora no pós-programa (Quadro 70).



Quadro 70 - Matriz de codificação – Temporalidade e dimensões sustentabilidade

Dimensões Sustentabilidade	Duração 2 anos	Duração 3 anos	Duração 4 anos	Duração 9 anos	Duração 12 anos
Ambivalência	2	0	0	0	1
Ativar as redes comunitárias	3	0	1	2	3
Co-design	3	3	1	0	5
Comparticipação econômica	1	0	0	0	2
Competências Coordenador	2	0	0	1	0
Comunalidade	3	9	1	1	6
Conflito	0	0	0	0	4
Conhecimento de ambas as gerações	1	0	0	1	3
Consultorias	4	1	0	0	0
Continuidade	2	2	0	0	2
Continuidade Participantes	1	0	0	2	1
Contribuição	4	1	0	0	1
Duração	4	2	0	3	1
Estereótipos	1	10	2	4	0
Estruturas físicas	1	0	0	0	3
Famílias	5	2	1	4	3
Financiamento	3	3	2	1	2
Formação	1	0	0	0	2
Institucionalização PI	6	1	6	0	0
Mudanças	3	0	1	0	1
Mútuo suporte	1	2	0	6	0
Necessidades Individuais	2	3	0	1	1
Negociação	2	1	0	0	1
Parcerias	18	3	6	6	9
Parcerias formais	4	0	2	0	2
Parcerias locais	1	0	0	4	1
Participação no PI	6	5	1	3	0
Partilhar áreas comuns	1	0	0	0	0
Pertença	2	1	0	5	0
Relações Intergeneracionais	7	5	2	10	4
Responder necessidades participantes	3	2	2	2	10
Rotinas	0	0	0	1	2
Suporte teórico	5	1	0	0	0
Trabalho em equipa	4	3	0	0	0
Voluntarismo	2	3	0	2	1

Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

No espaço criado entre o ideal [PI em continuidade] e a realidade [PI extinto], as relações intergeracionais têm de ser negociadas, reconfiguradas e regeneradas. Assim, surgem para alguns coordenadores dilemas éticos onde assumem para si a responsabilidade das relações intergeracionais até então estabelecidas.

O coordenador do estudo de caso 2 ilustrou esta realidade. Tratando-se de um PI extinto após dois anos de duração, a coordenadora revelou dificuldades no que fazer no final do PI. É de

salientar que o PI tinha um final anunciado desde o seu início. Por tratar-se de uma candidatura com outras entidades e com financiamento próprio, o PI tinha uma data de início e uma data para finalizar. Não obstante, as questões das relações intergeracionais pós programa foram equacionadas:

*“para mim a questão de como gerir as relações entre os idosos e os jovens pós projeto despertou questões éticas. No fundo fomentei aquela relação [intergeracional] e eles estabeleceram um vínculo, mas com o tempo a relação foi esfriando... próprio da idade que os jovens vivem, a faculdade e toda a novidade que daí advém. Para muitos houve uma mudança na relação; ao princípio tiveram dificuldade em estabelecer relações, mas com o tempo foram-se intensificando e gostaram de participar no projeto (estudo de caso 2).*

O mesmo coordenador (estudo de caso 2), gerindo um PI com um menor número de anos tende a destacar as parcerias. Parcerias que para além de contribuírem com recursos físicos ou financeiros, por vezes, são quem teve a iniciativa de desenvolver um PI, como podemos observar:

“Esse projeto inseriu-se na candidatura da CM da Maia ao Projeto Europeu Cidades Amigas dos Idosos. Uma das coisas que nos apercebemos era a dificuldade da intergeracionalidade. Tínhamos uma associação que colaborava connosco e que nos propôs bem como a outros seis municípios que participavam nesta iniciativa, um projeto intergeracional. Assim um projeto dentro de outro projeto, que se chamava ‘O meu amigo sénior’” (estudo de caso 2).

Os coordenadores dos PIs mais extensos têm uma predisposição para pensar que o seu PI é mais sustentável, simplesmente, por associarem a sustentabilidade com continuidade. Por esse motivo, acentuam as seguintes dimensões da sustentabilidade: resposta às necessidades dos participantes, relações intergeracionais e parcerias. Esta preocupação em fortalecer estas três dimensões da sustentabilidade parece-nos crucial. Os participantes são refletidos na resposta às suas necessidades. O design e a planificação são retratadas nas relações intergeracionais – finalidade máxima de um PI. As parcerias são traduzidas no envolvimento com a comunidade. A próxima secção explora em que medida um PI em

continuidade até ao momento se pode tornar sustentável e quais, na perspetiva dos seus coordenadores, podem ser as dimensões da sustentabilidade.

### **7.3.1 Programas Intergeracionais com continuidade até ao momento**

No início deste estudo partimos do pressuposto que a sustentabilidade de um PI poderia residir na continuidade do PI e, por isso, a pergunta ‘por que alguns PIs continuam e outros não?’ - daí ser relevante uma análise mais detalhada dos PIs com continuidade até ao momento. Esta investigação ilustra que não é a variável continuidade que define a sustentabilidade, mas sim a variável autonomia. Por sustentabilidade dos PIs, e após os resultados desta investigação, entende-se a autonomia que o programa possuiu. Autonomia na gestão, autonomia na participação e autonomia nos recursos físicos e financeiros. Estes serão os PIs sustentáveis. Uma autonomia consistente conduzirá à sustentabilidade.

A autonomia na gestão enquanto dimensão de sustentabilidade observa-se no design, na implementação e na coordenação. Noutras palavras, o coordenador deverá ter liberdade para desenhar e implementar o PI sem estar limitado pelas regras ou motivações próprias da instituição onde este se realiza. Deste modo, a continuidade do coordenador pode igualmente, assegurar a autonomia do PI. Esta tendência verificou-se nos dois PIs mais longevos, i.e., estudos de caso 1 e 7. O coordenador do estudo de caso 1, não só acentuou que ele, enquanto coordenador, se mantinha no PI, e de igual modo a equipa com quem coordenava o PI:

*“Por exemplo há um elemento que se mantém, que sou eu e que tem experiência em projetos desenvolvidos com jovens e com pessoas idosas. Mas tentamos que a equipa se mantenha. A equipa que está neste momento já se mantém há 10 anos” (estudo de caso 1).*

Outro pilar da sustentabilidade é a autonomia na participação. Novamente, nos estudos de caso 1 e 7 percebemos que existem participantes que permanecem desde o início do PI, nomeadamente, os participantes das gerações mais velhas. Claro está que, porque o PI foi

implementado no contexto escolar, os participantes das gerações mais novas são mais voláteis. Ambos os coordenadores apostam na continuidade dos participantes, dando liberdade na organização dos grupos intergeracionais. Assim, elucidou o coordenador do estudo de caso 7:

*“Temos a preocupação de perguntar aos grupos dos anos anteriores se gostavam de continuar no mesmo grupo e a visitar o mesmo idoso. Geralmente, querem sempre continuar com os mesmos idosos, porque lá está, a tal afetividade e relação que se criam”* (estudo de caso 7).

E, o coordenador do estudo de caso 1 concluiu:

*“Nós temos participantes que se mantém desde 2004. Já passaram imensos estudantes de todos os feitos. Infelizmente algumas situações mais positivas que outras, mas claro está que os sinais positivos são de longe maiores”* (estudo de caso 1).

O terceiro nível de autonomia refere-se aos recursos físicos e financeiros. Quando o PI está dependente de financiamento externo pode correr o risco de ter de seguir diretrizes do financiador. Ao mesmo tempo, o PI pode ter o seu término exatamente devido ao financiamento. Foi o que sucedeu com o estudo de caso 2, onde o financiamento para o PI era para dois anos. Como não existiu uma procura por uma autonomia financeira o PI acabou por se extinguir. O estudo de caso 1 e 7 não possuiu uma autonomia financeira concreta, mas os salários dos coordenadores estão cobertos pela instituição promotora do PI. Contudo, ao nível da autonomia dos recursos físicos e financeiros, os estudos de caso analisados nesta investigação dependem ainda, em elevado grau da instituição escola. Na próxima secção iremos debruçar-nos sobre o valor da escola e da sala de aula na implementação de um PI.

#### **7.4 Pls em contexto socioeducativo: o valor da sala de aula**

Uma experiência de aprendizagem tem em si mesma, potencialmente, um poder transformador. Mais ainda, quando a essa experiência adicionamos o ingrediente da intergeracionalidade. Numa sociedade cada vez mais segregada pela idade, a sala de aula, onde normalmente convivem diariamente, pelo menos, duas gerações diferentes, torna-se um espaço privilegiado. A atual demografia em muito contribuiu para fortes mudanças na educação. A educação ao longo da vida foi uma delas. A necessidade de introduzir nos currículos questões do envelhecimento, tornou-se evidente, assim como uma melhor preparação dos mais jovens para o seu próprio envelhecimento.

Contudo, o desafio está no facto da escola promover uma educação com orientação vocacional e, naturalmente, as pessoas idosas não estão orientadas na mesma direção. Este pressuposto pode provocar o declínio no compromisso intergeracional. A ideia básica no momento de aproximar mais velhos e mais jovens, é encontrar uma abordagem que utilize as oportunidades de interesses mútuos. Muitos dos Pls concentraram-se em desenvolver atividade relacionadas com a idade e o envelhecimento - o que está envelhecendo apresenta como eram as coisas quando era jovem (ver estudo de caso 3 e 4). Não obstante, depois de algum tempo esta metodologia torna-se obsoleta. O desafio está em conhecer e saber responder às necessidades dos participantes.

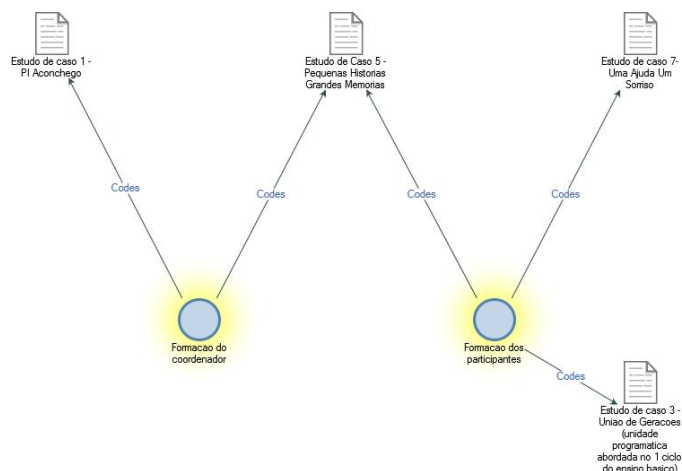
Sánchez & Kaplan (2014) listaram alguns dos benefícios das salas de aula multigeracionais: cultivar uma identidade geracional, aprender sobre a outra geração, aumentar a consciência social, psicológica e temporal do envelhecimento e, promover novas possibilidades de interação e cooperação intergeracionais. Nos Estados Unidos as escolas intergeracionais são já uma realidade (Whitehouse, Bendezu, FallCreek & Whitehouse, 2000; Whitehouse et al., 2015). Pese embora, a forma mais comum de promover as relações intergeracionais no espaço escolar seja trazer as pessoas idosas para dentro da sala de aula. Realidade bastante comum aos estudos de caso analisados nesta investigação e neste capítulo em concreto. A exceção foram os estudos de caso 1 e 7, os restantes promoveram esta dinâmica. O estudo de caso 5 prima pela sua singularidade ao partilhar os encontros intergeracionais entre o espaço escolar e o espaço do Lar de pessoas idosas.

É comumente aceite que os processos de aprendizagem têm uma influência na construção da identidade social, que algumas facetas da identidade social estão ligadas à filiação geracional e que as afiliações geracionais são relacionais e dinâmicas (Sánchez & Kaplan, 2014). Neste desiderato, as afiliações geracionais podem sofrer uma transformação em consequência da interação intergeracional.

A questão da formação dos coordenadores é uma questão pertinente não somente para responder à pergunta de investigação deste estudo em concreto, mas uma importante questão que se levanta no campo intergeracional. Como se verifica pelo diagrama de comparação que se segue (Figura 11), a associação formação do coordenador da árvore de códigos referente ao tema sustentabilidade e a dimensão formação dos participantes da árvore de códigos referente ao tema Pls, não é visível em todos os estudos de caso. Estas duas dimensões parecem associarem-se unicamente com os estudos de caso 5.

Ao mesmo tempo, importa sublinhar que uma possível explicação poderá ser que os déficits encontrados nos Pls, no que a sustentabilidade diz respeito, sejam explicados pelas carências na formação dos coordenadores. Aliás, o único estudo de caso que consegue uma associação entre as duas dimensões foi o coordenador que se apoiou numa consultoria.

Figura 11 – Diagrama de comparação entre a dimensão formação do coordenador e a dimensão formação dos participantes



Fonte: Autora da tese através Nvivo 11

Partindo deste argumento, aqui reside a influência das salas de aula intergeracionais como contextos de mudança (tanto em termos de identidade social quanto na prática da educação formal) através da prática de aprendizagem intergeracional (Sánchez & Kaplan, 2014). Mas para que tal aconteça os coordenadores dos PIs necessitam eles próprios de formação no âmbito da intergeracionalidade e da relação.

As salas de aula enquanto contextos de mudança são o garante de um PI sustentável porquanto facilitam uma inteligência geracional (Biggs & Lowenstein, 2011) e uma consciência prática de alteridade. A capacidade de empatia intergeracional e a destreza de agir conscientemente dessa maneira dentro da sala de aula, irá por certo provocar uma mudança. Contudo, são necessários mais estudos nesta área para, com mais certeza, compreendermos os benefícios, os impactos e os intercâmbios da aprendizagem intergeracional. O estudo levado a cabo nesta investigação contribuiu para a relações criadas no âmbito do desenvolvimento de um PI escolar. Ao nível das aprendizagens, os coordenadores que eram profissionais da educação foram os que revelaram uma maior incidência de atividades focadas nas aprendizagens escolares. Deste modo, o coordenador do estudo de caso 4 afirmou:

*“A atividade “Aprender com tic” não era, nada mais nada menos, os mais novos, porque eram mais expeditos, ensinarem os mais velhos, contudo o conteúdo era fornecido pelos avós” (estudo de caso 4).*

E a título de exemplo partilhou,

*“As crianças também aprendiam histórias, e achavam imensa piada às cartas de amor. Como é que eles escreviam cartas a contar tantas coisas quando eles podiam falar. Sim, mas não havia telemóveis, não se telefonava como agora, não havia encontros como as pessoas se encontram agora. Então aproveitávamos para introduzir no estudo do meio, a geografia, etc. Tudo isto era interligado com os próprios conteúdos que deveriam aprender” (estudo de caso 4).*

O estudo de caso 5, PI desenvolvido no contexto escolar e por uma professora, teve a finalidade de incorporar aprendizagens curriculares no decorrer do PI. Especificamente, neste programa as aprendizagens incorporadas tiveram a participação de vários professores das

diversas disciplinas, por se tratar de uma turma do terceiro ciclo do ensino básico. Um dos exemplos partilhado por este coordenador foi o facto de vermos como uma disciplina em parceria com um familiar dos alunos promoveu um momento de aprendizagem sobre a cidade onde viviam, como explicou:

*“Este projeto das cidades depois teve uma dimensão maior, mas foi a partir daqui que ele se desenvolveu. Foi muito interessante porque este familiar era um historiador e então apresentou as mudanças na cidade, numa perspetiva diferente. Os idosos tiveram a oportunidade de falarem da sua própria experiência e os alunos gostaram muito porque foi um momento de aprendizagem”* (estudo de caso 5).

Utilizar a sala de aula como uma “*zona de contacto intergeracional*” (Thang & Kaplan, 2013) torna-se, essencialmente, um lugar de aprendizagem ao longo da vida (Delors, 1996), alicerçada no contacto intergeracional. Desta forma, a ênfase passa a estar na relação e não somente em conteúdos programáticos. Aliás, em concordância com os exemplos postulados pelos coordenadores professores. Essencialmente, para Sánchez & Kaplan (2014) a aprendizagem intergeracional pode desafiar os alunos sobre a sua própria identidade geracional, bem como, fomentar uma aprendizagem sobre os outros grupos geracionais que possam estar, tacitamente ou explicitamente, presentes na sala de aula. A aprendizagem intergeracional quando fomentada dentro do contexto de sala de aula pode expandir novas possibilidades de interação e cooperação intergeracionais.

## **7.5 Conclusão**

A maioria da investigação e da avaliação realizado no âmbito dos Pls esteve centrado nos resultados e benefícios destes nas gerações mais jovens. Todavia, pouco ainda se sabe do impacto destes programas e as perceções das gerações mais velhas que neles participam (e.g. Fees & Bradshaw, 2003; Young & Janke, 2013; Cohen-Mansfield & Jensen, 2015). Cohen-Mansfield & Jensen (2015) alertam para a insuficiente investigação realizada no âmbito dos facilitadores envolvidos na implementação dos Pls, tais como os coordenadores. As narrativas destes coordenadores analisados através de estudos de caso, devem ser vistos



como um continuum que refletem diferentes dimensões da sustentabilidade de um PI. Esta teia emerge dos dados. Quando olhamos para os mecanismos de intencionalidade que levaram a construção do PI, é necessário pensar nos participantes pertencentes à instituição promotora do PI. Consequentemente, o PI foi pensado num primeiro momento para responder às necessidades deste grupo geracional e em segundo lugar para responder às necessidades da outra geração. Algumas vezes constatamos, que o segundo grupo geracional tinha um papel secundário e passivo. Além do mais, a intencionalidade pode mudar ao longo da implementação do PI, especificamente, nos PIs mais extensos. A qualquer momento, o PI pode adaptar-se, mas não necessariamente, responder adequadamente às necessidades de ambas as gerações participantes.

É evidente que neste constante e dinâmico processo de adaptação, próprio do caráter relacional do PI e da finalidade que este encerra em si mesmo, o perfil dos coordenadores em muito contribuiu para esta reconfiguração inovadora ao incluir parcerias amplas de redes de sociabilidade, quer interna, quer externamente. Dependendo da capacidade de cada coordenador para estabelecer estas parcerias e relações intergeracionais positivas e significativas, permitiu que os PIs se adaptassem aos contextos, não obstante alguma pressão institucional. A contínua intencionalidade sublinha a importância de modelos teóricos concetuais que fundamentem um design e uma planificação sistemáticos, as quais escassearam nos estudos de caso examinados.

Constatamos uma certa homogeneidade a respeito da utilização de ferramentas teórico-científicas, quer ao nível do design, quer ao nível dos métodos de avaliação. Todavia, a literatura apresenta e recomenda programas de formação destinados exclusivamente aos coordenadores de PIs (e.g., Certificado de Projetos Intergeracionais <sup>16</sup>) e manuais intergeracionais (e.g., Bressler, Henkin, & Adler, 2005; Epstein & Boisvert, 2006; Newman, Ward, Smith, Wilson, & McCrea, 1997; Steinig, 2005).

Assim as inconsistências observadas a estes níveis possam revelar insegurança à hora de desenhar, planificar, implementar e avaliar um PI, pese embora esta plasticidade na implementação pode ao mesmo tempo proporcionar adaptações mais dinâmicas e orgânicas

---

<sup>16</sup> Direção Académica: María Pilar Díaz Conde, Universidade de Granada e Mariano Sánchez Martínez Universidade de Granada.

[*naturais*, referido pelos nossos entrevistados] ao contexto e às necessidades dos participantes. As narrativas descritas e analisadas no decorrer desta tese estão apoiadas nas considerações exclusivamente dos entrevistados relativamente ao seu perfil, ao número de participantes existentes no seu PI e ao tempo de duração do mesmo, bem como ao facto de se tratar de um programa intergeracional e não outra tipologia de programa. Por si só a reciprocidade, a adaptabilidade e a autonomia são vitais para perfilar o tipo e grau das relações intergeracionais entre os vários participantes.

## **CAPÍTULO VIII – CONCLUSÕES FINAIS E PERSPETIVAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO**

*“Podemos nascer in vitro, viver híbridos e morrer numa máquina, mas o que (ainda) não conseguimos fazer, é aniquilar totalmente a relação com outra geração”* (Pinto, 1996, 2001, p. 5).

## **8. Introdução ao capítulo das conclusões finais**

Esta tese iniciou com uma pergunta de investigação abrangente: porque é que alguns PIs são sustentáveis e outros são marcados pela ausência de sustentabilidade? Quais são as principais dimensões da sustentabilidade dos programas intergeracionais? Para obter resposta a estas perguntas, esta investigação explorou qualitativamente, as dimensões da sustentabilidade da programação intergeracional no contexto português, mais especificamente, na região do GP, entre 2013 e 2015, através da realização de um mapeamento dos PIs na região do GP e da identificação de sete PIs educativos e posterior inquirição junto dos coordenadores dos mesmos. A análise de dados foi realizada posteriormente, dentro do quadro teórico e concetual da Inteligência Geracional (Biggs & Lowenstein, 2011) aplicada aos PIs, dos níveis de intensidade do contacto intergeracional (Kaplan, 2002, 2004) e dos modelos concetuais subjacentes aos PIs.

Assim que se tornou visível o mapeamento realizado, tornou-se claro uma certa ambiguidade e ausência de distinção entre as designações de práticas intergeracionais e PIs. Para corrigir qualquer potencial confusão levantada pela ambiguidade de nomenclaturas constatadas na análise documental, os níveis de intensidade do contacto intergeracional (Kaplan, 2002, 2004) foram utilizados de forma a categorizar e arrumar na correta tipologia quer PIs, quer práticas intergeracionais. Esta ação foi denominada de mapeamento dos PIs no GP (ver capítulo V).

Tendo estabelecido as corretas tipologias e a diferenciação entre práticas e programas intergeracionais através do mapeamento, foi dado especial ênfase aos coordenadores dos PIs que através das suas narrativas apontaram as dimensões fundamentais da sustentabilidade atribuídas aos PIs.

Partindo do quadro teórico-concetual alicerçado na literatura, as dimensões fundamentais da sustentabilidade foram amplamente elaboradas. Um dos objetivos centrais desta investigação foi definir dimensões qualitativas da sustentabilidade dos PIs. Para além das poucas encontradas na literatura, propusemo-nos a elencar um rol de dimensões alicerçadas nos construtos teóricos de programa intergeracional, sustentabilidade e boas-práticas. Estas dimensões foram desenhadas para uma compreensão qualitativa da sustentabilidade dos PIs. Neste pressuposto, a sustentabilidade dos PIs reside numa abordagem plural e qualitativa, porquanto quisemos afastar-nos do binário que opõe sustentável versus insustentável continuidade versus extinção. Por sustentabilidade dos PIs entende-se a autonomia que o programa possui e é capaz de imprimir ao nível da gestão, da participação e dos recursos físicos e financeiros.

Neste capítulo de conclusões finais e perspectivas futuras de investigação, será delineado o conceito de sustentabilidade dos PIs, reconstruído através dos resultados obtidos nesta investigação e da relevante concetualização da literatura. Especificamente, este capítulo revisita os resultados empíricos chave e a narrativa fundamental das principais dimensões associadas à sustentabilidade da programação intergeracional, na perspectiva dos coordenadores. Consequentemente, irá reconstruir a concetualização da sustentabilidade dos PIs à luz dos coordenadores entrevistados e quais os contributos desta investigação para o campo intergeracional português. Finalmente, irá considerar algumas das limitações desta investigação, bem como, discutir as implicações desta e recomendações para futuras investigações. A tese termina com considerações da autora.

## **8.1 A narrativa singular dos coordenadores entrevistados**

A reconstrução de uma narrativa singular não procura, simplesmente, evidências de indicadores universais; antes permanece como uma narrativa com diversas variações e flutuações. Este primeiro nível mais individual das narrativas alicerça-se nas experiências pessoais dos seus interlocutores, a saber os coordenadores dos PIs. Estas histórias pessoais distanciam-se da uniformidade, devido, essencialmente, às experiências relatadas na primeira

pessoa, que não obedecem a uma sequência geral ou previsível, contudo oferecem determinados elementos aglutinadores:

- Razões para pensar uma sustentabilidade da programação intergeracional;
- Praxis: a realidade da sustentabilidade dos PIs;
- Sinergia orgânica associada às dimensões fundamentais da sustentabilidade da programação intergeracional.

Como já referido, a sustentabilidade de um PI requer que as suas dimensões sejam pensadas desde o início do mesmo, incluídas no design e na implementação. Só assim a sustentabilidade pode ser uma pedra angular no edifício da intergeracionalidade. Nesta investigação, os entrevistados fizeram o exercício de pensar a sustentabilidade do PI durante a própria entrevista pelo simples facto de a sustentabilidade não ter sido pensada desde o início do PI, nem ser um objetivo a atingir. Argumentamos e propomos como definição de um PI sustentável é um PI que imprime uma crescente autonomia. Por autonomia, de forma geral, entende-se a qualidade de autogestão e, ainda, uma liberdade autodidata que preconiza os ideais de uma educação ao longo da vida. No que aos PIs se refere a crescente autonomia advém de um design e de uma planificação sistemáticos e assentes num quadro teórico-concetual ajustado.

Os principais resultados deste estudo foram: i) uma associação entre o perfil do coordenador e os PI com maior autonomia e sustentabilidade; ii) nos PIs mais extensos verificámos uma associação com a institucionalização do PI na dinâmica da instituição acolhedora (ver nível 7, Kaplan, 2002; 2004); iii) os PIs mais sustentáveis ilustraram uma maior preocupação em responder às necessidades de ambas as relações; iv) os coordenadores dos PIs já extintos ou com uma menor duração evocaram a institucionalização do PI como uma forma de o tornar sustentável e v) todos os coordenadores entrevistados associaram a sustentabilidade do PI às relações intergeracionais, assim quanto mais positivas e significativas forem as relações intergeracionais mais propensão o PI tem a ser sustentável.

A próxima secção irá explorar a importância dos perfis dos coordenadores e o contexto no qual os PIs são implementados, enquanto facilitadores de uma crescente autonomia e sustentabilidade.

### 8.1.1 O perfil e os contextos dos PIs no GP

Num total de sete entrevistados, a coordenação de um PI no GP variou entre uma média de dois anos, prolongando-se até uma média de dez anos de duração. A literatura confirma que a maioria dos PIs tem a duração média de dois anos, como temos vindo a referir. Contudo, à data quatro dos PIs analisados no âmbito desta investigação encontram-se a decorrer. O perfil e o contexto dos PIs do GP examinados no decorrer deste estudo são recapturados ao nível estrutural e contextual através de inferências conceituais e metodológicas.

Localizados numa região com características intergeracionais do território português, a um nível estrutural, podemos afirmar que o GP apresenta índices de população idosa elevados, mas por se tratar de uma zona cosmopolita e universitária, apresenta de igual modo uma população bastante jovem. Ainda quanto aos aspetos estruturais, deparamo-nos com o facto da designação programa intergeracional ser usada, indiscriminadamente, no contexto português. Particularmente, foi sentido nesta investigação que os municípios utilizam a designação PI, quer para atividades pontuais de índole intergeracional quer para comemoração de efemérides. O nosso argumento alinha com o ponto de vista de Kaplan (2002, 2004). O autor é perentório ao definir um PI e elenca claramente as características fundamentais do mesmo (Capítulo II). Características estas, que utilizamos como indicadores para a amostra deste estudo.

A esta pouca clareza na designação de um PI, vem somar-se o facto de um mapeamento destes não existir, em Portugal. De acordo com os resultados obtidos por Afonso et al., (2010), o mapeamento dos PIs em Portugal é praticamente inexistente e assim, comparado o seu processo a uma manta de retalhos. No caso específico do GP o cenário é semelhante. De igual forma, a divulgação da quantidade e tipologia dos PIs é praticamente inexistente, como discutido no Capítulo II, onde vimos que alguns planos gerontológicos municipais recolhem estes números, porém a sua divulgação à comunidade científica é diminuta e de árduo acesso.

Todavia, e apesar das evidências de que o campo intergeracional em Portugal está a florescer (ver Capítulo II), torna-se evidente a necessidade de um trabalho de compilação e sintetização do esforço dos vários investigadores e profissionais do campo intergeracional português.

Torna-se urgente, e deveras importante, um mapeamento dos PIs no território português. Aqui reside um dos alicerces no qual o campo intergeracional português poderá avançar.

Em termos de contexto, a educação, era comum a todos os sete PIs do GP. A educação aqui concetualizada é o instrumento aglutinador, pois todos os sete PIs eram programas educativos, não necessariamente desenvolvidos em contexto escolar formal. Apesar de a maioria terem sido dinamizados em instituições públicas escolares, aqueles há que foram dinamizados em contextos escolares privados e/ou em contextos educativos (universitários) públicos. Um conhecimento desenvolvido em contexto escolar, não é escolar em si mesmo, mas [é-o] pela relação que se mantém com ele. Assim, o PI é considerado educativo pelas práticas, pelos contextos, pelas posturas e pelas relações evocadas, implicitamente, pelo adjetivo 'escolar'. Não é por um PI se desenvolver no espaço escolar que a escola se preocupa com ele, pelo contrário, é porque a escola cuida de um PI que este passa a ser considerado educativo e abordado [numa] lógica específica (Charlot, 2007/2008).

Contextualmente falando, os PIs estudados estão fortemente afetados pela lógica das instituições onde foram dinamizados, bem como pelos recursos humanos e financeiros que possuíam à data. Todavia, na maioria dos casos, não obedeceu a uma institucionalização do mesmo, o que desencadeou situações de maior exigência do ponto de vista organizacional e algumas vezes até um pouco angustiantes (ver estudo de caso 2). Os PIs são, por vezes, considerados pelas instituições como atividades secundárias. Este tipo de atividades não carece de inclusão no plano anual de atividades ou apoio administrativo ou financeiro. Esta parca valorização dos PIs não deixa que sejam refletidos [valorizados] os benefícios da interação intergeracional.

Igualmente, melhores recursos financeiros levam à manutenção de um maior número de atividades e resultados mais profícuos. De maneira geral, para os nossos entrevistados, os recursos financeiros alocados aos PIs parecem não terem tido peso algum quando pensadas as questões da sustentabilidade *per se*. De acordo com estes coordenadores, os PIs por eles desenvolvidos careceram de poucos recursos financeiros ou quase nulos. Apesar dos recursos financeiros estarem sempre elencados no design e planificação do PI, estes reduziram-se praticamente a material de papelaria e escritório, e por vezes deslocações.



De modo contextual, os recursos humanos alocados aos PIs no GP eram, essencialmente, do sexo feminino, o que denota uma certa feminização do profissional da intergeracionalidade. Mais ainda, todos os coordenadores pertenciam a profissões relacionadas com a área social, a saber: professores, educadores, psicólogos e técnicos superiores de serviço social. De salientar, que nenhum dos coordenadores de PIs do GP possuía qualquer formação específica na área intergeracional. Uma das conclusões desta investigação indicou que a desvalorização da formação na área intergeracional e a ausência desta levou a uma desvalorização em dar formação aos participantes no âmbito intergeracional antes do início do PI.

A narrativa dos PIs no GP pela voz dos seus coordenadores contribuiu para o atual *corpus* da investigação da gerontologia educativa, e mormente para avançar o campo da investigação intergeracional. De acordo com a concetualização do curso de vida, a sustentabilidade dos PIs, reside em soluções intergeracionais negociadas em termos de benefícios mútuos ou modos de olhar a mesma realidade. Numa análise mais aprofundada – mesmo num contexto restrito – como o desta investigação, a sustentabilidade da programação intergeracional foi considerada, infinitamente, mais complexa e ambivalente do que se possa pensar e não apenas dependente da soma das dimensões da sustentabilidade elencadas para este estudo.

A sustentabilidade dos PIs baseia-se em relações intergeracionais sustentáveis. Consequentemente, as relações intergeracionais que daí advêm, centram-se na partilha de experiências de vida, independentemente da idade cronológica. A junção de influências culturais e histórias de ambas as gerações torna-se fundamental para sustentar um PI. Como resultado, essas relações estão enraizadas em elevados índices de empatia e soluções intergeracionais negociadas ao longo do PI.

À luz de uma concetualização mais ampla do que significa desenvolver um PI sustentável, os pressupostos dos quais partimos defendiam que a sustentabilidade não poderia estar alicerçada somente na duração em anos de um PI, nem tão pouco na figura única do coordenador. É contra uma análise simplista da sustentabilidade dos PIs, onde a duração é o indicador fundamental, que as narrativas apresentadas pelos sete coordenadores de PIs do GP se interligam. Tornou-se necessário uma interpretação mais abrangente, e atualmente a literatura já o demonstra, os PIs com maior índice de sustentabilidade estão sustentados, também, em parcerias estáveis e frutíferas. Questões como a institucionalização do PI, ou

mesmo integrar o plano de atividades da instituição e o fortalecimento de relações intergeracionais positivas, foram antes apontadas como dimensões fundamentais da sustentabilidade. A próxima seção abordará o que os PIs tinham em comum, desde a perspectiva de um ideal normativo.

### **8.1.2 A sustentabilidade como ideal normativo**

Um resultado pertinente refere-se ao amplo entendimento dos nossos entrevistados de que a formação acadêmica superior é *per se* garantia para trabalhar no campo intergeracional. Os coordenadores entrevistados partiram do ideal de que porque trabalharam com diferentes gerações durante a sua experiência profissional, é o bastante para desenvolverem um PI (ver Capítulo VI). Implícita ou explicitamente, os coordenadores não demonstraram necessidade de fazer formação específica na área intergeracional. Igualmente, desconheciam formação específica na área em território português. Apenas um coordenador relatou que apesar de não ter formação na área da intergeracionalidade e de desconhecer onde poderia encontrá-la, socorreu-se de uma consultoria para desenvolver o PI (ver estudo de caso 5). Registrou-se uma tendência de que qualquer pessoa, e em especial as do sexo feminino possuiu uma natural apetência para trabalhar com crianças e pessoas idosas.

Partindo do pressuposto que juntando pessoas de diferentes gerações é o elemento aglutinador para conseguir desenvolver um PI sustentável, revelou-se erróneo no desenrolar desta investigação. Nos seus relatos, os coordenadores referiram interpretações variadas de como se construíram e reconstruíram as relações intergeracionais. Enquanto os PIs que ainda estão a decorrer retrataram relações intergeracionais solidárias e/ou ambivalentes, os PIs que à data de investigação tinham findado retrataram relações intergeracionais mais baseadas nos conflitos e/ou ambivalentes. Todos os coordenadores foram unânimes em reiterar que o tipo de relações intergeracionais estabelecidas no decorrer do PI poderão, de certa forma, ditar a continuidade do PI. Claro está, que um PI não depende unicamente da vontade dos participantes em continuar o programa e os recursos físicos, humanos e financeiros devem ser tidos em apreciação.

### **8.1.3 A sustentabilidade como realidade empírica**

Ao serem inquiridos sobre as principais dimensões da sustentabilidade dos PIs, os coordenadores tiveram uma oportunidade para pensarem sobre as forças e as fragilidades dos seus próprios PIs. Este exercício tornou-se extremamente importante, uma vez que a maioria dos PIs continua a ser desenvolvida até ao presente. Embora em conformidade com os resultados apresentados pela literatura, algumas inconsistências foram encontradas entre o ideal normativo e os resultados apresentados pela praxis empírica onde os coordenadores e os participantes se moviam.

- **Formação dos coordenadores no domínio da intergeracionalidade**

Tal como foi anteriormente discutido, existe uma necessidade premente de formação dos coordenadores dos PIs, na área da intergeracionalidade. A literatura assim o evidencia e trabalhos como o de Jarrot (2011) reitera a lacuna na formação específica destes profissionais. O mesmo foi observado, nos coordenadores do GP, envolvidos nesta investigação.

Os coordenadores entrevistados argumentam a ausência de formação com o facto de possuírem formação académica superior na área social, mormente, formação específica para o trabalho com uma das gerações. Nesta nota, Sánchez & Kaplan (2014a) definem o perfil do coordenador intergeracional explicando que não se trata de uma carreira profissional única. Antes sim, pretende-se que seja um profissional que possuam determinados conhecimentos teóricos, competências relacionais e certas disposições pessoais. E, que acima de tudo seja capaz de promover contactos e interações entre pessoas de diferentes gerações. Assim, queremos desdizer que há uma tónica comum ao facto de os trabalhadores da área social possuírem uma quase que natural apetência para o trabalho com pessoas de todas e qualquer idade.

Encontra-se já acessível o Certificado Europeu em Aprendizagem Intergeracional (Sánchez & Díaz, 2014). Um certificado profissional concedido através de um guia prático, com materiais de formação e acompanhamento *online* para o desenvolvimento e avaliação de um PI. É

notória a morosa dinâmica que envolve a profissionalização. Deste modo, a tônica deverá estar sempre na qualidade das relações intergeracionais que podem surgir no contexto da programação intergeracional (Sánchez et al., 2014).

- **Relações intergeracionais**

Crescer bem e envelhecer bem está intimamente ligado com relacionar-se bem. No contexto dos PIs estes proporcionam oportunidades para estabelecer relações intergeracionais positivas baseadas na confiança, na amizade e na afetividade. Com respeito às relações intergeracionais revitalizadas no decorrer dos PIs pudemos observar, nos relatos dos entrevistados, o mesmo ponto de vista. Consequentemente, os PIs podem reduzir o isolamento social nas populações idosas (estudos de caso 1 e 7); facilitar o fortalecimento de laços sociais através da amizade, companheirismo e o cuidado (estudos de caso 2 e 3), bem como, promover aprendizagens cooperativas (estudo de caso 4 e 5).

Em linha com este ponto de vista, podemos concluir que a necessidade de relação é comum a todos os seres humanos de todas as idades (estudo de caso 7) e contribui para um envelhecimento bem-sucedido. Os PIs são ferramentas efetivas que promovem este tipo de interação e relação. Obviamente, não podemos deixar de lado a necessidade de continuamente repensar o campo intergeracional, onde novos desafios parecem emergir.

- **Institucionalização dos PIs**

Uma importante consideração que emerge dos resultados desta tese é a reivindicação por parte de alguns coordenadores da institucionalização do PI (e.g., estudos de caso 2, 3 e 4). Kaplan & Sánchez (2014) apoiados em estudos de diversos autores defendem que cada pessoa dentro da instituição promotora do PI deverá saber sobre a existência do mesmo. Defendem que o conhecimento do PI deverá ser aprofundado, i. e., conhecer os objetivos e a operacionalização do mesmo. A institucionalização do PI é garante de sustentabilidade e entusiasmo por parte de todos os profissionais da organização. Descobriu-se que os coordenadores dos PIs estudados no GP não viram esta sua tarefa de desenvolver práticas

intergeracionais descritas nas suas funções e esta foi uma das suas reivindicações para a sustentabilidade dos PIs, em especial dos coordenadores com PIs de menor duração ou mesmo já terminados. Por vezes, e na sua maioria, o PI não se encontra no plano de atividades da instituição promotora e/ou no projeto educativo tratando-se de instituições educativas. Não obstante, quando assim acontece, parece ser que o PI se encontra apenas nas mãos do seu coordenador/a. Estes acordos reiteram o avanço do campo intergeracional.

## **8.2. PIs sustentáveis: progresso do campo intergeracional**

Uma das limitações do progresso do campo intergeracional prende-se com o facto da sustentabilidade dos PIs ser diminuta e muitas vezes ficam restringidos a programas piloto onde o grau de intensidade das relações intergeracionais aí forjadas é frágil e breve. Por outro lado, parece não existir uma preocupação e intenção clara, no que à sustentabilidade dos PIs diz respeito, por parte dos coordenadores. Nos meandros do espaço construído e reconstruído entre o ideal e a realidade, a sustentabilidade dos PIs é tecida, reconfigurada e negociada.

A negociação do PI na instituição passa por estabelecer parcerias adequadas, encorajar a equipa coordenadora e dar a conhecer o PI a todos os membros da instituição (Kaplan & Sánchez, 2014). Este tipo de negociação com o quadro de funcionários incentivará os mesmos a apoiarem o 'movimento intergeracional' que se possa imprimir dentro da instituição e, assim, propagar este mesmo movimento na comunidade educativa.

Os resultados desta investigação reafirmam que os PIs estudados apresentam algumas dimensões da sustentabilidade, não obstante há ainda um longo caminho a percorrer. Quase que nos aventuramos a dizer que os PIs que continuam até ao momento ainda estão num estágio inicial. Este pressuposto é confirmado pela literatura que lista pelo menos dez temas e/ou considerações para o desenvolvimento de um PI. Isto corresponde à perspetiva de (e. g., Kaplan & Sánchez, 2014 e Sánchez et al., 2010) que incluem: i) definir finalidades e objetivos claros; ii) estabelecer parcerias adequadas; iii) construir um apoio interno e preparar os funcionários; iv) envolver os potenciais participantes e os existentes no processo de planificação do PI; v) preparar os participantes antes do PI começar e orientá-los sobre como

a outra geração pensa e age; vi) estar alerta sobre as expectativas dos potenciais voluntários; vii) conceber atividades desenvolvimentais adequadas a cada geração; viii) conceber atividades culturalmente adequadas a cada geração; ix) desenhar atividades relacionadas com as reais vivências dos participantes e x) desenvolver uma comunicação apropriada.

Claro está, que esta tese se centrou num território específico de Portugal e mesmo dentro deste território a autora enfrentou dificuldades na realização do mapeamento. É importante notar a necessidade de um trabalho de compilação e sintetização do campo intergeracional português, à vista do que já foi realizado noutros países europeus, nomeadamente, em Espanha e no Reino Unido (ver capítulo II). Só assim poderemos ver com clareza as implicações e os benefícios da intergeracionalidade no território português. Todavia, podemos debruçar-nos sobre os principais resultados desta tese.

### **8.3. Principais implicações dos resultados da investigação**

De um ponto de vista formal todos parecemos acreditar que o trabalho intergeracional em geral, e as relações intergeracionais em particular, são valiosas para o desenvolvimento integral de todo e qualquer ser humano. Mais ainda, as experiências intergeracionais em forma de programa têm-se mostrado benéficas e positivas a vários níveis. Enquanto os coordenadores entrevistados neste estudo contribuíram de forma singular para uma maior compreensão da sustentabilidade dos PIs no GP, não podemos deixar de referir que a temática da sustentabilidade foi argumentada mediante certas limitações contextuais.

A limitação global argumentada foi o facto do PI não se encontrar institucionalizado e muitas vezes ser visto como uma atividade secundária. Esta questão esclarece o facto dos PIs no GP estarem centralizados na pessoa do coordenador e, caso este tenha que deixar a instituição, o PI acaba por extinguir-se (ver capítulo III). O mesmo acontece em caso de ausência prolongada, onde assistimos a um hiato no desenvolvimento do PI (ver estudo de caso 6).

A normativa encontrada mostrou-nos que a sustentabilidade não foi pensada desde o início do PI, mas antes algo que acabou por acontecer ou não, naturalmente. Nas entrevistas realizadas notamos um certo grau de surpresa dos coordenadores quando questionados sobre a autonomia do PI que desenvolveram ou se encontravam a desenvolver. Esta implicação não se prende apenas com o facto de os PIs estudados estarem centrados na pessoa do seu coordenador, mas também no próprio design do PI que não contemplou desde a sua génese a sustentabilidade do mesmo.

### **8.3.1. Design dos PIs – pensar a sustentabilidade desde a génese**

Partindo do interesse crescente que a intergeracionalidade suscita ao nível internacional e nacional, bem como, a promoção das relações intergeracionais pensar a sustentabilidade dos PIs tornou-se imprescindível. Há, contudo, uma peça fundamental no edifício intergeracional, que ainda não foi suficientemente estudada, a saber: o perfil e as funções do coordenador intergeracional (Sánchez et al., 2014). Aqui reside um dos grandes desafios da programação intergeracional. Como já arguimos anteriormente, não basta juntar pessoas de diferentes gerações para termos sucesso no campo intergeracional. Um saber natural ou intuitivo não é suficiente, bem como a crença infundada de que os profissionais da área social possuem “*um jeito especial*” para trabalhar com pessoas. Implementar e sustentar um PI autonomamente, não radica no pressuposto simplista que se trata de *trabalhar com pessoas*.

Como temos vindo a defender no decorrer desta investigação um PI sustentável requer que certas e determinadas dimensões da sustentabilidade estejam presentes desde da génese do programa. Assim, este deve responder às necessidades presentes de ambas as gerações envolvidas, e para tal torna-se um requisito necessário um design e uma planificação sistemática (e. g., Kaplan & Sánchez, 2014 e Sánchez et al., 2010). Os coordenadores intergeracionais do GP defenderam que um sentimento de pertença, por parte dos participantes, torna-se igualmente necessário. Assim como parcerias que ajudem não só a sustentarem o PI, mas que lhe imprimam autonomia dos recursos físicos e financeiros. Todavia, parece-nos fundamental reiterar a necessidade de formação dos coordenadores intergeracionais, um alicerce fundamental e ao mesmo tempo desafiante.

Particularmente, no contexto português, pouca investigação foi realizada nesta área e o presente estudo deu algumas diretrizes nesse sentido. Pinto (2011) faz referência à variedade de profissionais envolvidos na coordenação dos PIs, com diversas formações académicas que, claro está, influenciam a forma como o PI foi organizado e desenvolvido.

O grande desafio que se levantou foi a necessidade de uma formação adequada dos coordenadores para trabalharem com ambas as gerações. Mais ainda, tornou-se evidente a necessidade de uma formação que abrangesse o design, a planificação e a implementação sustentadas dos PIs. Só assim, poderemos retirar o máximo proveito deste tipo de intervenção. Seguindo o ponto de vista de Sáez (2007) e Sánchez et al., (2014) a competência principal de um coordenador intergeracional é a capacidade para se centrar no grupo e não no indivíduo. Essencialmente, a capacidade para promover e fortalecer relações intergeracionais.

### **8.3.2. Relações intergeracionais**

A clara intenção de através de um PI fortalecer as relações humanas, e consequentemente, colocar em primeiro plano as relações intergeracionais, que podem no contexto intergeracional daí surgir, apelam aos investigadores para avançar na investigação do campo intergeracional. Aliás, esta é a finalidade primeira e principal de um PI.

O imperativo das relações intergeracionais podem influenciar as políticas gerontológicas. De facto, a proliferação das práticas intergeracionais no território português podem chegar a ter um impacto ao nível das políticas. As transformações demográficas, a necessidade de cuidar a população mais idosa e a gestão equitativa dos recursos são imperativos mais sólidos e visíveis para fazer avançar e progredir políticas sociais e gerontológicas.

Pese embora, a pouca eficácia de alguns dos PIs analisados nesta investigação, o interesse no campo intergeracional português é crescente, nomeadamente, devido ao facto dos trabalhos científicos registados, a saber teses de mestrado e doutoramento (ver Capítulo II). Igualmente, são de salientar políticas intergeracionais, tais como, os centros intergeracionais onde valências para berçário, jardim de infância e centro de dia partilham espaços comuns. De igual modo, o decreto-lei 84/2015 poderá trazer alterações significativas a este cenário,



nomeadamente, em termos de políticas intergeracionais, ao permitir aos avós a oportunidade para trabalharem em *part-time* (ver tópico 2.3).

Todavia, na base destas políticas sociais estão, basicamente, políticas gerontológicas que têm como principal objetivo promover um envelhecimento bem-sucedido e diminuir os estereótipos contra as pessoas idosas.

#### **8.4. Contribuições para o campo intergeracional português**

Até ao momento, a maioria da literatura contemporânea do campo intergeracional tem-se debruçado sobre duas categorias básicas: estudos que exploram a natureza dos PIs e aqueles que se debruçaram sobre as relações intergeracionais. No primeiro caso, a discussão passou pela expansão dos PIs de forma substancial e significativa. Um design e planificação cada vez mais precisos e com a intencionalidade de criar relações intergeracionais positivas e significativas produziram um aumento dos benefícios dos programas para novos, velhos, famílias e comunidades. Consequentemente, de forma consuetudinária, o uso de metodologias de avaliação mais exatas, tais como: métodos qualitativos, quantitativos e mistos, facilitaram a compreensão dos benefícios dos PIs para os seus participantes e para as comunidades onde aqueles se desenvolvem. Esta tese tem uma abordagem diferente, ilustra a urgência em pensar a sustentabilidade dos PIs, através de dimensões qualitativas que auxiliem os coordenadores no desenvolvimento dos mesmos.

No segundo caso, o avanço no estudo das relações intergeracionais contribuiu para a promoção de relações intergeracionais mais solidárias e fundamentadas num diálogo positivo e aberto que permita a cada grupo geracional colocar-se no lugar do outro e a partir da ótica da outra geração, olhar a realidade. É de salientar que as relações intergeracionais nem sempre estiveram centradas na promoção da solidariedade: o conflito e a ambivalência também estão no centro da análise dessas relações. Questões como o cuidado das pessoas idosas foram pensadas a partir do quadro teórico-concetual da intergeracionalidade. Seguindo esta ideia, os PIs procuram responder à questão: de que forma o contacto e as relações intergeracionais podem contribuir para uma melhor preparação das novas gerações para

viverem o seu próprio envelhecimento? Como observado, esta tese argumenta que as relações intergeracionais são um dos pilares fundamentais de PIs sustentáveis e sustentados. Outra linha de investigação centrou-se em descrever e explicar como se regeneraram e foram negociadas as relações intergeracionais no seio familiar.

Especificamente, no caso português, investigações anteriores esforçaram-se, essencialmente, por dar a conhecer exemplos de PIs realizados em diversos contextos, e com a finalidade de desconstruir estereótipos sobre o envelhecimento. A maioria, senão a totalidade dos estudos, centrou-se unicamente na perspetiva dos participantes no que toca a avaliação dos PIs, deixando de fora a equipa coordenadora do programa e até mesmo participantes indiretos como as famílias. Não temos conhecimento, até ao momento, de nenhum estudo levado a cabo com a finalidade de mapear as práticas intergeracionais no território português, bem como qual o perfil dos coordenadores dos PIs em Portugal.

Consequentemente, nesta tese, quisemos dar voz aos coordenadores dos PIs para uma melhor compreensão das dimensões da sustentabilidade na hora de planejar, implementar e avaliar um PI. Igualmente, também poder, desta forma, conhecer um pouco mais dos perfis destes coordenadores. A criação de dimensões qualitativas para compreender a sustentabilidade dos PIs é uma novidade no campo intergeracional português e internacional. Como já observado, alguns autores dedicaram-se a medir e a quantificar a sustentabilidade dos PIs (ver Capítulo III) através de critérios de sustentabilidade. É de extrema relevância mencionar o trabalho de Kaplan, Sánchez & Hoffman (2017) onde listam os componentes para promover famílias, comunidades e sociedade sustentáveis.

Nesta tese, a sustentabilidade dos PIs foi abordada numa nova perspetiva: compreender e elencar dimensões qualitativas da sustentabilidade dos PIs. Iniciar este estudo a partir deste ponto de vista permitiu explorar quais as principais dimensões da sustentabilidade dos PIs no GP, do ponto de vista dos seus coordenadores. Esta questão, porém, não foi considerada em estudos prévios. Através do uso desta metodologia, a investigação não conseguiu apenas ilustrar quais as principais dimensões da sustentabilidade, mas também mostrou até que ponto o perfil do coordenador, o número de participantes e a temporalidade do PI influenciam a sua sustentabilidade e autonomia ou a ausência destas. A interação entre as dimensões da sustentabilidade dos PIs e os três domínios previamente analisados (ver Capítulo VII) ampliou o quadro teórico concetual da sustentabilidade da programação intergeracional.

Esta reflexão sobre o campo intergeracional português sublinha as vantagens que a sustentabilidade da programação intergeracional contém. Uma vez que a sustentabilidade da programação intergeracional é ainda comparativamente nova, e emerge num tempo onde os interesses pela interdisciplinaridade são manifestos em relação a um futuro mais sustentável, sugerimos que este tipo de investigação não pare por aqui. Deste estudo exploratório poderão surgir perguntas de investigação que poderão ser exploradas futuramente noutras investigações de maior escala. Igualmente, algumas das generalizações dos contributos desta investigação poderão gerar hipóteses de investigação para uma revisão e pesquisas mais amplas.

Finalmente, um novo paradigma concetual poderá emergir desta investigação com implicações para o design, implementação e desenvolvimento dos PIs, bem como os entrevistados reclamam, de certa forma, melhores condições contexto-estruturais para a implementação e desenvolvimento de um PI. Quase todos os coordenadores indicaram a necessidade de uma institucionalização do PI e um reconhecimento do trabalho intergeracional desenvolvido ao requerem que este faça parte da lista formal das suas funções. Os entrevistados parecem estar, conseqüentemente, comprometidos com a sustentabilidade dos PIs que coordenam e implementam.

### **8.5. Limitações deste estudo**

Esta foi uma investigação realizada a um nível micro, o que significa que foi exploratória e interpretativa na sua natureza. Pese embora, os resultados não possam ser generalizáveis, mas apenas ilustrativos, pois assentam sobre atitudes, experiências e escolhas dos entrevistados que, por sua vez, forneceram profundas e substanciais narrativas que, provavelmente, não seriam conseguidas através de métodos macro, como por exemplo, a inquirição por questionário. Todavia, a escolha por uma metodologia qualitativa teve a vantagem de permitir que outros temas emergissem de forma orgânica, testar e construir novos temas que emergiram, bem como, avaliar em primeira mão a veracidade das narrativas.

Assim, a limitação mais óbvia deste estudo prende-se com a localização restrita da investigação, região do GP, Portugal. O recrutamento foi efetuado por via *email* e posteriormente, por contacto telefónico. Apesar, de toda a atenção prestada para assegurar a diversidade e variância na amostra, pode ter ocorrido algum viés. Foi uma tarefa desafiante recrutar os coordenadores dos PIs em todos os municípios do GP e encontrar um tempo e um espaço adequados e coincidentes. Consequentemente, houve a necessidade de duas das entrevistas serem realizadas por Skype e não presencialmente. Mais ainda, este estudo baseou-se numa metodologia qualitativa, essencialmente, devido ao facto de alguns dos coordenadores não permitirem a inquirição aos participantes no PI e às dificuldades em contactar os participantes dos PIs à data terminados. Investigações futuras podem alicerçar-se neste estudo tendo em consideração uma abordagem de métodos mistos, incluindo métodos qualitativos e quantitativos e uma amostra mais ampla e abrangente.

Outras limitações adicionais relativas às restrições metodológicas foram as questões da tipologia dos PIs:

A lacuna mais óbvia desta investigação está relacionada com a questão dos PIs em contexto escolar. Apesar de, brevemente discutido em relação a um dos programas desenvolvido em contexto universitário em Portugal, a tipologia dos PIs encontra-se pouco investigada. Não existe, à data qualquer mapeamento, no território português da tipologia e quantidade de PIs existentes, contrariamente a estudos realizados noutros países europeus com mais de uma década, como é o caso de Espanha e do Reino Unido. Desta feita, tornou-se uma tarefa bastante árdua contactar os coordenadores pela inexistência de uma base de dados à qual pudéssemos recorrer.

Foi um dos objetivos deste estudo, realizar um mapeamento dos PIs no GP. Porém, já discutido (ver Capítulo V) a parca clarificação na tipologia dos PIs no GP, classificando atividades pontuais e efemérides como PIs, levou a múltiplas confusões. Contudo, a questão permanece, porquê esta urgência em ter no plano de atividades de uma instituição escolar uma atividade intergeracional, sem a preocupação de a desenvolver com um design e instrumentos de avaliação apropriados, bem como, com uma pessoa com formação adequada e tempos específicos para o desenvolvimento do PI? Claramente, estas questões terão implicações futuras em termos de sustentabilidade de um PI.

É certo que os participantes de um PI têm um papel importante e significativo na execução do mesmo. Qualquer PI é desenvolvido com o objetivo primeiro de beneficiar os seus participantes. Pese embora, outra limitação deste estudo foi o facto de os participantes diretos não terem sido auscultados. Esta limitação decorreu de dificuldades impostas pelos coordenadores para a inquirição dos mesmos. Claro está, que se tivéssemos as percepções dos juniores e dos seniores relativas à sustentabilidade dos PIs, esta investigação seria mais completa e contundente.

Consequentemente, a pequena dimensão do tamanho da amostra e de apenas representar coordenadores de PIs da região do GP revelou-se uma limitação na operacionalização deste estudo. Deste modo, só nos foi possível apresentar a perspetiva da sustentabilidade a partir da percepção dos entrevistados. Não foi intenção nossa apresentar uma definição final das dimensões da sustentabilidade dos PIs, ou mesmo uma formulação abrangente das mesmas com vista a uma replicação. Nesta primeira tentativa de compreender as dimensões qualitativas da sustentabilidade da programação intergeracional, estamos conscientes de que os nossos exemplos são restritos e apenas ilustrativos. Não obstante, na literatura em geral, são poucos os estudos que envolveram os coordenadores dos PI (Jarrott, 2010; Larkin, 2010; Larkin & Kaplan, 2010; Pinto, 2011; Ramon & Turrini, 2008; Sánchez et al., 2013). Assim, acreditamos, que este estudo é necessário para fazer avançar e abrir horizontes no campo da programação intergeracional para futuras investigações no que à sustentabilidade dos PIs diz respeito, não só ao nível nacional, mas igualmente ao nível internacional.

Outra limitação visa o *design* da investigação e a sua eventual operacionalização. Contactamos os pelouros da Educação e de Ação Social dos municípios do GP esperando que tivessem acesso aos PIs que se desenvolveram em cada concelho. Apercebemo-nos que tal não é verdade e que em todos os casos existe uma nítida confusão entre PI e atividade intergeracional. Além disso, são necessárias mais pesquisas transculturais, bem como estudos longitudinais que possam analisar os diversos impactos das diversas experiências intergeracionais em termos de relações geracionais no presente, em diferentes grupos sociais: diferentes etnias (e.g. comunidade cigana), e/ou diferenças na população do interior de Portugal versus população do litoral português. Igualmente, as políticas intergeracionais nacionais deveriam ser alvo de um estudo mais aprofundado.

## 8.6. Conclusão

Durante o curso de vida, cada pessoa é exposta à relação intergeracional, porém essas relações podem ter diferentes intensidades. As dinâmicas intergeracionais entre o ideal e a prática estão a tornar-se, cada vez mais, um espaço de regeneração e de preocupação por parte dos decisores políticos e da comunidade científica. O momento histórico que vivemos transporta estas dinâmicas para uma sinergia de transição como nunca antes equacionado. Relações intergeracionais que promovam laços de sociabilidade entre os seus membros, bem como, um sentimento de pertença ao mesmo grupo são os pilares para um PI sustentável. Claro está, que para desenvolvermos um PI sustentável e sustentado é necessária uma praxis adaptada à intergeracionalidade e onde uma “*distância ótima*” (Baptista, 2005) relacional possa emergir. Espaços que possibilitem o despontar de pensamentos, sentimentos e comportamentos diversos, mas complementários à natureza geracional. Consequentemente, os PIs assim alicerçados e desenvolvidos tornam-se capazes de dar uma resposta intergeracional sustentável.

A ideia central é sair do binário PI sustentável ou insustentável, redutor das complexas possibilidades para uma relação empática entre os participantes dos PIs. Assim, um PI sustentável promove no seu recorrer um processo de reflexão para um melhor conhecimento da outra geração. A *inteligência geracional* – processo que facilita uma compreensão empática de si mesmo e do outro, aumentando consideravelmente as possibilidades de soluções sustentáveis no que ao envelhecimento diz respeito.

O próximo elo está em todo o processo de negociação que o coordenador do PI é capaz de promover. Este processo de negociação está também nas mãos dos participantes, quando reconhecem a alteridade (Gonçalves, 2007) e não o outro como uma simples extensão de si mesmos. Os PIs são ferramentas que com um *design* apropriado e bem dirigido possibilitam um conhecimento mais aprofundado e sustentado da outra geração, com implicações práticas para a vida quotidiana das gerações envolvidas. Os resultados deste estudo poderão ser utilizados pelos coordenadores de PIs para construir uma comunidade intergeracional e expandir o escopo de avaliação de programas intergeracionais de *sítes* compartilhados. Outros programas intergeracionais podem utilizar a gestão de resultados para melhorar a programação intergeracional e aumentar a sustentabilidade do programa.

## **BIBLIOGRAFIA**

## Bibliografia

- Aday, R. H., McDuffie, W., & Sims, C. R. (1993). Impact of an intergenerational program on black adolescents' attitudes toward the elderly. *Educational Gerontology*, 19, 663-673.
- Aday, R. H., Sims, C. R., McDuffie, W., & Evans, E. (1996). Changing children's attitudes towards the elderly: The longitudinal effects of an intergenerational partners program. *Journal of Research in Childhood Education*, 10, 143-151.
- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. ASA Editores. Porto.
- Afonso, R. M., Branco, M. L., Esgalhado, M. G., Simões, M. F., & Pereira, H. (2010). Considerações sobre os Programas Intergeracionais em Portugal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (4), 751-756.
- Alexander, JA., Weiner, BJ., Metzger, ME., Shortell, SM., Bazzoli, GJ., Hasnain-Wynia, R., Sofaer, S. & Conrad, DA. (2003). Sustainability of collaborative capacity in community health partnerships. *Medical Care Research and Review*, 60(4), 130s-160s.
- Araújo, L. & Ribeiro, O. (2012). Centenários: que redes sociais? *Revista Temática Kairos Gerontologia*, 15 (1), 57-74.
- Araújo, M. L. (2006) *A Transmissão Intergeracional do Figurado de Barcelos. Intervenção no Jardim de Infância*. Dissertação de Mestrado não publicada. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho.
- Araújo e Silva, A. (2010). *Jogos brinquedos e brincadeiras - Trajetos intergeracionais*. Dissertação de Doutorado não publicada. Instituto de Educação. Universidade do Minho.
- Augé, M. (2005). *Não-Lugares. Introdução a uma antropologia da sobre modernidade*. Lisboa. Graus Editora.
- Azevedo, C. (2010). *Gerar Sucesso Escolar a partir da Educação Intergeracional*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de psicologia e Ciências da educação da Universidade Católica Portuguesa. Porto.
- Azevedo, C. & Palmeirão, C. (2012). Diferentes Experiências, Uma Nova Convivência. *Cadernos de Pedagogia Social*, 4, 153-164.
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação: ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.



- Baggett, S. (1981). Attitudinal consequences of older adult volunteers in the public-school setting. *Educational Gerontology*, 7:1, 21-31. DOI: 101080/0360127810070103.
- Bales, S. S., Eklund, S. J., Siffin, C. F. (2000). Children's perception of elders before and after school-based intergenerational program. *Educational Gerontology*, 26, 677-689.
- Ballantyne R., Connell S. & Fien J. (2006). Students as catalysts of environmental change: a framework for researching intergenerational influence through environmental education. *Environmental Education Research*, 12:3-4, 413-427.
- Baptista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro*. Porto: Profedições.
- Baptista, I. (2008). Pedagogia Social: uma ciência, um saber, uma filosofia da ação. *Cadernos de Pedagogia Social*, 2, 7-30.
- Baptista, I. (2010). Educação, Justiça, e Solidariedade na Paz. In A. N. Peres e R. Vieira (coords.), *Educação, Justiça, e Solidariedade na Construção da Paz* (pp.32-42). Amarante: APAP e CIID-IPL.
- Bauman, Z. (1995). *Life Fragments: Essays in Postmodern Morality*. Blackwell, Oxford.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor Ltda.
- Bauman, Z. (2006). *Confiança e medo na cidade*. Lisboa. Relógio D'água.
- Baxter, P. & Jack, S. (2008). *Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers*. The Qualitative Report, 13(4), 544-559.
- Bengtson, V. L., & Roberts, R. E. L. (1991). Intergenerational Solidarity I ageing families. *Journal of Marriage and the Family*, 53(5), 856-870.
- Bengtson, V., Giarrusso, R., Mabry, B. & Silvesstein, M. (2002). Solidarity, Conflict and Ambivalence: complementary or competing perspectives on intergenerational relationships? *Journal of Marriage and Family*, 64, 568-576.
- Biggs, S. (2007). Thinking about generations: Conceptual positions and policy implications. *Journal of Social Issues*, 63, 695-712.
- Biggs, S. & Lowenstein, A. (2011). *Generational Intelligence. A critical approach to age relations*. Routledge. New York.
- Bossert, T. J. (1990). Can they get along without us? Sustainability of donor-supported health projects in Central America and Africa. *Social Science and Medicine*, 30: 1015-1023.
- Boström, M. (2012). A missing pillar? *Challenges in theorizing and practicing social sustainability: introduction to the special issue. Sustainability: Science, Practice, & Policy*, 8: 3-14.
- Brandão, L., Smith, V., Sperb, T., Parente, M. A. (2006). *Narrativas intergeracionais. Psicologia: Reflexão e Crítica* (UFRS. Impresso). 19(1): 98-105.

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in Psychology*, 3, 77-101.
- Bressler, J., Henkin, N., & Adler, M. (2005). *Connecting generations, strengthening communities: A toolkit for intergenerational program planners*. Philadelphia, PA: intergenerational program planners. Center for Intergenerational Learning.
- Brown, R & Ohsako, T. (2003). A study of intergenerational programmes for schools promoting international education in developing countries through the International Baccalaureate Diploma Programme. *Journal of Research in International Educational*, 2(2), 151-165.
- Butts, D.M. (2011). The life of the Intergenerational Projects. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9: 337-338.
- Caille, A. (2002). *Antropologia da dádiva*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Caille, A. (2002a). *Dádiva e Associação*. In Paulo Henrique Martins (Org.), *A Dádiva entre os Modernos, discussão sobre os fundamentos e as regras do social* (pp. 191-205). Petrópolis: Editoras Vozes.
- Calhoun, A., Mainor, A., Moreland-Russell, S., Maier, R. S., Brossart, L., Luke, D. A. (2014). Using the program sustainability assessment tool to assess and plan for sustainability. *Prev Chronic Dis*, 11: 130-185.
- Cardoso, C. (2006). *Os professores em Contexto de Diversidade*. Porto: Profedições.
- Caride, J. (Coord) (2009). Los derechos humanos en la educacion y cultura. Del discurso politico a las practicas educativas. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Carvalho, A. & Baptista, I. (2004). *Educação Social. Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Caspi, A. (1984). Contact hypothesis and inter-age attitudes: a field study of cross-age contact. *Social Psychology Quarterly*, 47(1), 74-80.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. London: Sage.
- Chase, C., A. (2011). An Intergenerational E-mail Pal Project on Attitudes of College Students Toward Older Adults. *Educational Gerontology*, 37:1, 27-37, DOI: 10.1080/03601270903534804.
- Christian, J., Turner, R., Holt, N., Larkin, M. & Cotler, J. H. (2014). Does intergenerational contact reduce Ageism? When and How Contact Interventions Actually Work? *Journal of Arts and Humanities*, 3, (1) 1-15.
- Cohen H., Hatchett, B. & Eastridge, D. (2006). Intergenerational Service-Learning. *Journal of Gerontological Social Work*, 48:1-2, 161-178.

- Coombes, L., Allen, D., Humphrey, D. & Neale, J. (2009). *In-depth Interviews*. In J. Neale (Ed.), *Research methods for health and social care* (pp.197-210). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions*. Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research. Planning, conducting, and evaluate quantitative and qualitative research*. University of Nebraska. Lincoln.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research* (1st ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cummings, S. M., Williams, M. M., & Ellis, R. A. (2002). Impact of an intergenerational program on 4th graders' attitudes toward elders and school behaviors. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 6(3), 91–107.
- Dantzer, F., Keogh, H., Sloan, F., & Szekely, R. (2012). *Intergenerational learning and active ageing*. Retrieved from <http://www.enilnet.eu>
- Delors, J. (Coord.) (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Edições ASA. Porto. (9ª ed., 2005).
- Denscombe, M. (2010). *Ground rules for social research: guidelines for good practice*. Maidenhead : McGraw Hill/Open University Press.
- Deutchman, D. E., Bruno, K. A., & Jarrott, S. E. (2003). Young at heart: Intergenerational activities involving persons with dementia. *Activities Directors' Quarterly for Alzheimer's & Other Dementia Patients*, 4(2), 27–35.
- DeVore S., Winchell B. & Rowe J. M. (2016). Intergenerational Programming for Young Children and Older Adults: An Overview of Needs, Approaches, and Outcomes in the United States. *Childhood Education*, 92:3, 216-225, DOI: 10.1080/00094056.2016.1180895
- Dunham, C. & Casadonte, D. (2009). Children's Attitudes and classroom interaction in an intergenerational education program. *Educational Gerontology*, 35: 453-464.
- Epstein, A. S. & Boisvert C. (2006). Let's Do Something Together. *Journal of Intergenerational Relationships*, 4:3, 87-109. doi.org/10.1300/J194v04n03\_07
- Elder, G. H., Jr. (1985). *Perspectives on the life course*. In G. H., Jr. Elder (Ed.), *Life Course Dynamics: Trajectories and Transitions*, 1968-1980 (pp.23-49). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- European Map of Intergenerational Learning (EMIL). (n.d.). Concept paper: Intergenerational learning and lifelong learning. Retrieved from <http://www.emil-network.eu/>

- European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations (2012). Everyone has a role to play! AGE Platform Europe.
- Fagen, M.C. & Flay, B.R. (2006). Sustaining a school-based prevention program: Results from the Aban Aya sustainability project. *Health Education & Behavior*, 36(1), 9-23.
- Fees, B. S. & Bradshaw, M. H. (2003). PATH Across the Generations: Older Adults' Perceptions on the Value of Intergenerational Contact. *Care Management Journals*, 4(4), 209-215.
- Feldman S., Mahoney, H. & Seedsman, T. (2003). School-Based Intergenerational Programs, *Journal of Intergenerational Relationships*, 1:2, 47-66, DOI: 10.1300/J194v01n02\_05.
- Femia, E. E., Zarit, S. H., Blair, C., Jarrott, S. E., & Bruno, K. (2007). Impact of intergenerational programming on child outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 272–287.
- Fernandes, A. (1997). *Velhice e sociedade*. Oeiras. Celta Editora.
- Fernández-Ballesteros, R. (2000). *Gerontologia Social. Una introducción*. In R. Fernández-Ballesteros (dir.). *Gerontología Social*. Ediciones psicología pirámide, Madrid; 31-54.
- Ferrigno, JC. (2006). *Centros e grupos de convivência de idosos: da conquista do direito ao lazer ao exercício de cidadania*. In: Freitas, Elizabete Viana de et al., *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2 edição.
- Findsen, B., & Formosa, M. (2011). *Lifelong learning in later life: A handbook on older adult learning*. Rotterdam, Netherlands: Sense.
- Fonseca, A. (2005). *Desenvolvimento humano e envelhecimento*. Lisboa. Climepsi.
- Franz, J. (2010). *An empirical perspective on intergenerational learning arrangements*. Retrieved from <http://vetnet.mixxt.org/networks/files/download>
- Frush, S. (2003). Psychosocial studies and psychology: Is a critical approach emerging? *Human Relations*, 56(12), 1545-67
- Garrido Lopez, M. (2003). *Relaciones intergeracionales. Espacio para el aprendizaje*. Bedemar Moreno & Montero García, Immaculada (coord.) (2003). *La educación intergeracional: un nuevo ambito educativo*. Madrid: Dykinson, p. 151-155.
- Generations United. (2013). *Out of many, one: Uniting the changing faces of America*. Generations United and the Generations Initiative. Washington, DC: Author.
- Giddens, A (2006). *O mundo na era da globalização*. Editorial Presença. Lisboa.
- Gigliotti, C. M. & Jarrott, S. E. (2005). Growing gardeners at adult day services: Effects of horticulture therapy on engagement and affect. *Canadian Journal of Aging*, 24(4), 49-59.
- Gilbert, C. N., Richetts, K. G.(2008). Children's Attitudes toward Older Adults and Ageing: A synthesis of research. *Educational Gerontology*, 34: 570-586.

- Glasgow, R.E. , Vogt, T.M. & Boles, S.M. (1999). Evaluating the public health impact of health promotion interventions: The RE-AIM framework *American Journal of Public Health*, 89 (9)), pp. 1322-1327.
- Gonçalves, J. L. (2007). Invisibilidade e reconhecimento: a construção da literacia moral em Pedagogia Social. *Cadernos de Pedagogia Social*, 1, 83-103.
- Greene, J., Caracelli, V. & Graham, W. (1989). Towards a conceptual framework of mixed method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11, 255-274.
- Grundy, E. & Henretta, J. C. (2006). Between elderly parents and adult children: a new look at the intergenerational care provided by the 'sandwich generation'. *Ageing and Society*, 26, 707-722.
- Hagestad, G. O. (2003). *Independent lives and relationships in changing times: A life course view of families and aging*. In R. Settersten (Ed.), *Innovation to the life Course Toward New Understanding of Later Life* (pp.135-59). Amity ville, NY: Baywood.
- Hamilton, G., Browns, S., Alonzo, T., Glover, M., Mersereau, Y., & Wilson, P. (1999). Building community for the long term: An intergenerational commitment. *The Gerontologist*, 39(2), 235-238.
- Harper, S. (2011). Aging Europe's demographic destiny: framing the challenges ahead. *Current History*, 110 (734), 117.
- Harper, S. (2013). The opportunity for "Design" to influence the ageing process itself. *Population Ageing*, 6:157–159.
- Harper, S. & Hamblin, K. (2012). *Innovative Approaches in Intergenerational Interaction and Learning*. Oxford Institute of Population Ageing e Fundação Calouste Gulbeinkian.
- Hayes, C. (2003). An observational study in developing an intergenerational shared site program: Challenges and insights. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1(1),113-132.
- Hazan, H. (2011). Gerontological autism: terms of accountability in the cultural study of the category of the Fourth Age. *Ageing & Society* 31, 1125-1140.
- Henkin, N., & Butts, D. (2002). *Advancing an intergenerational agenda in the United States*. In M. Kaplan, N. Henkin, & A. Kusano (Eds.), *Linking lifetimes: A global view of intergenerational exchange* (pp. 65–82). New York, NY: University Press of America, Inc.
- Hess, H. (2002). *Elogio da velhice*. Algés. Difel.
- Ho, C. (2010). Intergenerational Learning (between Generation X & Y) in learning families: A narrative Inquiry. *International Education Studies*, 3 (4), 59–72.
- Hoffman, J. (2012). Giants of the 21st century: population ageing and intergenerational justice. *Journal of Population Ageing*, 5(3), 147–150.

- Hooyman, N. R., Asuman Kiyak, H. (2008). *Social gerontology. A Multidisciplinary Perspective*. Person. USA
- Instituto Nacional de Estatística, I.P (2012). *Censos 2011 Resultados Definitivos – Portugal*.
- Jarrott, S. E. (2005). *Evaluation*. In S. Steinig (Ed.), *Under one roof: A guide to starting and strengthening intergenerational shared site programs* (pp. 85–97). Washington, D.C.: Generations United.
- Jarrott, S. E. (2010). *Programs that affect intergenerational solidarity*. In M. Cruz-Saco & S. Zelenev (Eds.), *Intergenerational solidarity* (pp. 113–127). New York, NY: Palgrave/MacMillan.
- Jarrott, S. E. (2011). Where have we been and where are we going? Content analysis of evaluation research of intergenerational programs. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9:1, 37-52.
- Jarrott, S. & Bruno, K. (2007). Shared Site Intergenerational Programs: a case study. *Journal of Applied Gerontology*, 26(3), 239-257.
- Jarrott, S., Gigliotti, C., & Smock, S. (2006). Where do we stand? Testing the foundation of a shared site intergenerational program. *Journal of Intergenerational Relationships*, 4(2), 73-92. doi:10.1300/J194v04n02\_06.
- Jarrott, S. E., Morris, M. M., Burnett, A. J., Stauffer, D., Stremmel, A. S. & Gigliotti, C. M. (2011). *Creating Community Capacity at a Shared Site Intergenerational Program: "Like a Barefoot Climb Up a Mountain"*. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9(4), 418-434, DOI: 10.1080/15350770.2011.619925.
- Jarrott, S. E. & Smith, C. L. (2011). The Complement of Research and Theory in Practice: Contact Theory at Work in Nonfamilial Intergenerational Programs. *The Gerontologist*, 51(1), pp.112-121.
- Jarrott, S. E., Smith, C. L. & Weintraub, A. P. C. (2008). Development of a Standardized Tool for Intergenerational Programming: The Intergenerational Observation Scale. *Journal of Intergenerational Relationships*, 6:4, 433-447.
- Jarrott, S. E. & Weaver, R. H. (2013). *Piloting a Community-Based Participatory Approach to Sustaining Intergenerational Programs*. *Gerontologist*, Vol.53 Suppl 1, pp.56-56.
- JMMR (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1, 3-7.
- Johnson, K., Hays, C., Center, H., & Daley, C. (2004). Building capacity and sustainable prevention innovations: A sustainability-planning model. *Evaluation and Program Planning*, 27(2), 135-149.

- Kaplan, M. (2002). Intergenerational programs in schools: Considerations of form and function. *International Review of Education*, 48 (4), 305-334
- Kaplan, M. (2004). Toward an intergenerational way of life. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 96 (2), 5-9.
- Kaplan, M. & Sánchez, M. (2014). *Intergenerational programmes*. In S. Harper, & K. Hamblin (Eds.), with J. Hoffman, K. Howse, & G. Leeson, *International Handbook on Ageing and Public Policy* (pp. 367-383). Cheltenham: Elgar.
- Kaplan, M., Thang, L.L., Sanchez, M. & Hoffman, J. (Eds.). (2016). *Intergenerational Contact Zones - A Compendium of Applications*. University Park, PA: Penn State Extension.
- Kaplan, M. Sánchez, M. & Hoffman, J. (2017). *Intergenerational Pathways to a Sustainable Society*. Spring. Switzerland.
- Kitwood, T., & Bredin, K. (1992). Towards a theory of dementia care: Personhood and well-being. *Ageing and Society*, 12, 269–287.
- Knight, D. A. (2012). Funding intergenerational initiatives to strengthen local communities. *Quality in ageing and older adults*, 13(4), 307-316. DOI: 10.1108/14717791211287011.
- Kuehne, V. S. (2003). The state of our art: Intergenerational program research and evaluation: Part one. *Journal of intergenerational Relationships*, 1(1), 145–161.
- Kuehne, V. S. (2003). *The state of our art: Intergenerational program research and evaluation: Part two*. *Journal of intergenerational Relationships*, 1(2), 79–94.
- Korotky, S. (2015). *Saberes compartidos. Una experiencia intergeracional en el aula*. Fundacion Pro Personas Mayores en el Mundo, Doble clic – Editoras. Uruguay.
- Larkin, E. (2010). *Who is needy and who should give care? Promoting intergenerational solidarity*. In M. A. Cruz-Saco & S. Zelenev (Eds.), *Intergenerational solidarity: Analytical framework, key issues, and policy recommendations* (pp. 99–112). New York, NY: Palgrave/MacMillan.
- Larkin, E., & Kaplan, M. (2010). Intergenerational relationships at the center: Finding shared meaning from programs in the U.S. and Japan. *YC Young Children*, 65(3), 88–94.
- Larkin, E. & Newman, S. (1997). Intergenerational Studies, *Journal of Gerontological Social Work*, 28:1-2, 5-16, DOI: 10.1300/J083v28n01\_03.
- Leeson, G. (2014) Increasing Longevity and the New Demography of Death. *International Journal of Population Research* 1-7, 2014.
- Littig, B. & Griebler, E. (2005). Social sustainability: a catchword between political pragmatism and social theory. *International Journal on Sustainable Development*, Vol.8,No.1/2.

- Lopes, F. (2012). *Transmissão entre Gerações de Estilos Educativos Parentais. Estudo exploratório de famílias com três gerações*. Dissertação de Mestrado não publicada. Escola Superior de Altos Estudos. Instituto Superior Miguel Torga. Coimbra.
- Lowenstein, A. (2007). Solidarity-conflict and ambivalence: testing two conceptual frameworks and their impact on quality of life for older family members. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, 62B, 2, S100-7.
- Luscher, K. (2011). Ambivalence: A “Sentizing Construct” for the study and practice of intergenerational relationships. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9: 191-206.
- Lüscher, K. (2013). *Intergenerational policy and the study of intergenerational relationships: A tentative proposal*. In I. Albert & D. Ferring (Eds.), *Intergenerational relations: European perspectives in family and society* (pp. 67–83). Bristol, United Kingdom: Policy Press.
- MacCallum, J., Palmer, D., Wright, P., Cumming-Potvin, W., Northcote, J., Booker, M. & Tero, C. (2006). *Community building through intergenerational exchange programmes*. Australia: National Youth Affairs Research Scheme.
- MacKenzie, S. L., Carson, A. J. & Kuehne, V. S. (2011). *The Meadows School Project: A Unique Intergenerational “Immersion” Program*. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9:2, 207-212.
- Mancini, J.A., & Marek, L.I. (2004). Sustaining community-based programs for families: Conceptualization and measurement. *Family Relations*, 33, 339-347.
- Mancini, J. A., Martin, J. A., & Bowen, G. (2003). *Community capacity*. In T. Gullotta & M. Bloom (Eds.), *Encyclopedia of primary prevention and health promotion* (pp. 319-331).
- Manheimer, R. J. (1997). *Generations learning together*. In K. Brabazon & R. Disch (eds.): *Intergenerational approaches in ageing*. New York. The Haworth Press, 79-91.
- Mannion, G. (2009). *After-participation: The socio-spatial performance of intergenerational becoming*. In B. Percy-Smith and N. Thomas (Eds.) *A handbook of children’s participation: Perspectives from theory and practice*. 330-342.
- Mannion, G. (2012). *Intergenerational Education: the significance of reciprocity and place*. *Journal of Intergenerational Relationships*, 10: 386-399.
- Marina, J. (2007). *Aprender a conviver*. Lisboa: Sextante Editora.
- Martin, K., Springate, I., & Atkinson, M. (2010). *Intergenerational practice: outcomes and effectiveness*. Berkshire: National Foundation for Educational Research. Available online: [www.nfer.ac.uk](http://www.nfer.ac.uk).



- Marx, M., Hubbard, P., Cohen-Mansfield, J., Maha Dakheel-Ali, T. K. (2005). Community-service activities versus traditional activities in an Intergenerational visiting program. *Educational Gerontology*, 31:4, 263-271.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. (2 Edição). London: Sage.
- Matos, A. (2007). *Relações familiares e sociais intergeracionais da população idosa portuguesa*. Dissertação de doutoramento não publicada. Centro de Investigação em Ciências Sociais. Universidade do Minho.
- McCormack, D. P. (2010). *Thinking in transition: the affirmative refrain of experience/experiment*. In B. Anderson & P. Harrison (Eds.), *Taking –place: Non-representational theories and geography*. 201-220.
- McGuire, S. L., Klein, D., & Council, K. (2003). *The Aging Fair*. A paper presented at the Generations United International Conference, Washington, DC.
- McGuire, S. & Mefford, L. (2007). Growing up and growing older. *The Journal of school nursing: the official publication of the National Association of School Nurses*, 23(2), 80-85.
- Middlecamp, M. & Gross, D. (2002). Intergenerational day-care and pre-schoolers' attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 28, 271-288.
- Moreno, M. B., Izeta, E. (2007). Programa Intergeneracional para el desarrollo comunitario. Envejecimiento activo. *Revista de Ciéncies de L'Educació*, 23 (III). Universitat Tarraconensis. Tarragona.
- Neale, J. (2009) *Research Methods for Health and Social Care*. Palgrave Macmillan. UK.
- Newman, S. (1986). *Creating effective intergenerational programs*. Unpublished manuscript, University of Pittsburgh, Generation Together.
- Newman, S., Ward, C. R., Smith, T. B., Wilson, J. O., & McCrea, J. M. (Eds.), (1997). *Intergenerational Programs. Past, Present and Future*. Taylor & Francis. Washington, DC.
- NCOA (1981). The White House Conference on Ageing “*Strategies for Linking the Generations*”. National Council on Ageing. Washington, DC.
- Nunes, L. (2009). *Promoção do bem-estar subjetivo dos idosos através da intergeracionalidade*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade de Coimbra, Coimbra.
- O’Rand, A., & Kreckler, M. (1990). Concepts of the life cycle: Their history, meanings, and uses in the social sciences. *Annual Review of Sociology*, 16, 241–262.
- Office of Adolescent Health (2014). *Building Sustainable Programs: the resource guide*. U.S. Department of Health and Human Services (HHS).

- Olshanky, S., Biggs, S., Achenbaum, W., Davison, G., Fried, L., Gutman, G., Buttler, R. (2011). The global agenda Council on the Ageing Society: Policy principles. *Global Policy*, 2(1), 97-105.
- Paúl, C. (2005). Envelhecimento ativo e redes de suporte social. *Sociologia*, 1(15), 275-288.
- Paúl, C., Fonseca, AM, Martin, I. e Amado, J. (2005) *A satisfação e a qualidade de vida: um estudo em idosos Portugueses*. In C Pant e AM Fonseca, (Eds) 2005, *Envelhecer em Portugal, Psicologia Saúde e Prestação de Cuidados*. Lisboa: Climepsi.
- Paúl, C. & Ribeiro, O. (coord.). (2012). *Manual de Gerontologia*. Lidel. Lisboa.
- Pain, R. (2005). *Intergenerational relations and practice in the development of sustainable communities*. Report to Office of the Deputy Prime Minister, London.
- Palmeirão, C. (2007). *A interação geracional como estratégia educativa: um contributo para o desenvolvimento de atitudes, valores e competências entre gerações*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Palmeirão, C. (2007a). O esforço do nosso tempo. Aprender na e com a vida as respostas da Pedagogia Social. *Cadernos de Pedagogia Social* (1), 125-134.
- Palmeirão, C. (2008). A educação Intergeracional no horizonte da Educação Social: compromisso do nosso tempo. *Cadernos de Pedagogia Social* (2), 81-100.
- Palmeirão, C. & Menezes, I. (2009). A interação geracional como estratégia educativa: um contributo para o desenvolvimento de atitudes, saberes e competências entre gerações - *Associação para a Promoção e Divulgação Cultural*, 22-35.
- Pinazo, S., & Kaplan, M. (2007). *Los beneficios de los programas intergeneracionales*. In M. Sánchez (Dir.), *Programas Intergeracionales. Hacia una sociedad para todas las edades*. (pp. 70-101). Colección de Estudios Sociales, n. 23. Barcelona, Espana: Fundación La Caixa.
- Pinquart, M., Wenzel, S., & Sörenson, S. (2000). Changes in attitudes among children and elderly adults in intergenerational group work. *Educational Gerontology*, 26, 523–540.
- Pinto, J. (2001). *O tempo e a aprendizagem. Subsídios para uma nova organização do tempo escolar*. Porto. ASA.
- Pinto, T, A. (2009). “Boas e Más Práticas ou Apenas Ideias”. In Teresa Almeida Pinto, Hatton-Yeo, Alan e Marrel, Iris. *Guia de ideias para planear e implementar projetos intergeracionais. Juntos, ontem, hoje e amanhã*. Estónia: Editora Teresa Almeida Pinto- Associação Valorização Intergeracional e Desenvolvimento Ativo, Portugal. p.7.

- Pinto, T. (2011). *Generationology: A new interdisciplinary to accurate intergenerational learning*. Intergenerational Learning. European Magazine, 1(2). Retrieved from [www.enilnet.eu](http://www.enilnet.eu).
- Polèse, Mario and Richard Stren, eds. 2000. *The Social Sustainability of Cities: Diversity and the Management of Change*. Toronto: University of Toronto Press.
- Pluye, P., Potvin, L., Denis, J. L., Pelletier, J., & Mannoni, C. (2005). Program sustainability begins with the first events. *Evaluation and Program Planning*, 28(2), 123-137.
- Ramon, A. C., & Turrini, M. (2008). Grandparents and grandsons: Poetics of an intergenerational learning experience. *eLearning Papers*, 8. Retrieved from [www.elearningpapers.eu](http://www.elearningpapers.eu).
- Rosa, M. J. & Vieira, C. (2003). *A População Portuguesa no século XX*. Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais, Coleção Breve Demografia.
- Sáez Carreras, J. (2002). *Pedagogía social y programas intergeracionales: educación de personas mayores*. Málaga. Ediciones Aljibe.
- Salari, S. (2002). Intergenerational partnerships in adult day centers: Importance of age-appropriate environments and behaviors. *The Gerontologist*, 42, 321–333.
- Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Sánchez M. & Díaz, P. (2005). *Los programas intergeracionales*. In S. Pinazo and M. Sánchez (dirs): *Gerontología. Actualización innovación y propuestas*. Madrid: Person Prentice Hall, 393-430.
- Sánchez, M. (Dir.), Butts, D.M., Hatto-yeo, A., Henkin, N.A., Jarrot, S.E., Kaplan, M.S., Martinez, A., Newman, S., Pinazo, S., Saez, J., Weintraub, A.P.C. (2007). *Intergenerational Programmes. Towards a society for all ages*. The “la Caixa” Foundation.
- Sánchez, M. & Díaz Conde, P. (2007). *Que quer dizer avaliar um programa intergeracional?* Em Sánchez, M., dir., *La evaluación de los programas intergeracionales*. Madrid: IMERSO: 19-29.
- Sánchez, M., Kaplan, M. & Sáez, J. (2010). *Programas Intergeracionales: guía introductoria*. Madrid: IMERSO. Diponível em: [www.imerso.es/InterPresent2/groups/imerso/documents/binario/programas\\_intergeracionales31.pdf](http://www.imerso.es/InterPresent2/groups/imerso/documents/binario/programas_intergeracionales31.pdf) (acedido em 12/08/2015).
- Sánchez, M. & Kaplan, M. (2014). Intergenerational Learning in Higher Education: Making the case for Multigenerational Classrooms. *Educational Gerontology*, 0: 1-13.
- Sánchez, M. & Kaplan, M. (2014). The professional profile of intergenerational program managers: general and specific characteristics. *Educational Gerontology*, 0: 1-15.

- Sánchez, M., & Díaz, P. (Eds.). (2014). *Certificado Europeo en Aprendizaje Intergeneracional. Materiales de formación*. Granada: The Beth Johnson Foundation, Association Generations, Höskolan för Lärande och Kommunikation i Jkpg AB, Universidad de Granada, & Društvo za izobraževanje za tretje življenjsko obdobje.
- Schutt, R. K. (2006). *Investigating the Social World*. Thousand Oaks. Sage Press.
- Schwalbach, E & Kiernan, S. (2002). Effects of an intergenerational friendly visit program on the attitudes of fourth graders towards elders. *Educational Gerontology*, 28, 175-187.
- Seefeldt, C. (1987). The effects of preschoolers' visits to a nursing home. *The Gerontologist*, 27, 228-232.
- Shediac-Rizkallah, M. C. & Bone, L. R. (1998). Planning for the sustainability of community-based health programs: conceptual frameworks and future directions for research, practice and policy. *Health Education Research*, 13: 87-108.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stanton, G., & Tench, P. (2003). Intergenerational storyline bringing the generations together in North Tyneside. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1 (1), 71-80.
- Statham, E. (2009). *Promoting intergenerational programmes: where is the evidence to inform policy and practice?* The Policy Press. ISSN 17442648, p.471-488.
- Seefeldt, C. (1987). The effects of preschoolers' visits to a nursing home. *The Gerontologist*, 27, 228-232
- Steckler A., Goodman R., M. (1989). How to institutionalize health promotion programs. *Am J Health Promot*, 3(4):34-44.
- Steinig, S. (Ed.). (2005). *Under one roof: A guide to starting and strengthening intergenerational shared site programs*. Washington, DC: Generations United.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Grounded theory methodology: An overview*. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry*. London: Sage.
- Stoer, S. & Magalhães, A. (2005). *A diferença somos nós. A gestão da mudança social e as políticas educativas e sociais*. Porto. Afontamento.
- Swerissen, H. & Crisp, B. R. (2004). The sustainability of health promotion interventions for different levels of social organization. *Health Promotion International*, 19: 123-130.
- Tabak R. G., Duggan, K., Smith, C., Aisaka, K., Moreland-Russell, S., & Brownson, R. C. (2015). *Assessing Capacity for Sustainability of Effective Programs and Policies in Local Health Departments*. *Jornal Public Health Management Practice*, 1-9.
- Teiga, S. (2012). *As Relações Intergeracionais e as Sociedades Envelhecidas. Envelhecer numa sociedade não Stop – O Território Multigeracional de Lisboa Oriental*. Dissertação de

- Mestrado não publicada. Escola Superior de Educação de Lisboa. Instituto Politécnico de Lisboa.
- Teodoro, A. (2006). *Professores para quê? Mudanças e desafios na profissão docente*. Porto: Profedições.
- Thang, L.L. (2015). *Creating an intergenerational contact zone: Encounters in public spaces within Singapore's public housing neighbourhoods*. In R. Vanderbeck & N. Worth (Eds.). *Intergenerational spaces* (pp. 17-32). London, UK: Routledge.
- Thang L. L., & Kaplan, M. (2013). *Intergenerational pathways for building relational spaces and places*. In G.D. Rowles, & M. Bernard (Eds.). *Environmental gerontology: Making meaningful places in old age* (pp. 225-251). NYC: Springer Publishing Company.
- Tindall, C. (2003). *Issues of evaluation*. In P. Banister, E. Burman, I. Parker, M. Taylor & Tindall (Eds.), *Qualitative methods in psychology: a research guide*. Chapter 9 (pp. 142-159). Milton Keynes: Open University Press.
- VanderVen, K. (1999). *Intergenerational theory: The missing element in today's intergenerational programmes*. In V.Kuehne (Ed.), *Intergenerational programmes understanding what we have created* (pp. 33-47). Birghamton, NY: The Haworth Press.
- VanderVen, K. (2004). Intergenerational theory in society: Building on the past, questions for the future. *Journal of Intergenerational Relationships*, 2 (3-4), 75-94.
- Vala, J. (1986). *A análise de conteúdo*. In A. Santos Silva e J. Madureira Pinto (Eds.), *Metodologia das ciências*. Porto: Afrontamento.
- Veloso, P. R. G. (2012). A relação socioeducativa como prática de relação de dádiva. *Cadernos de Pedagogia Social*, 4, 185-196.
- Ventura-Merkel, K., & Lidoff, L. (1983). *Program innovation in aging: Volume VIII. Community planning for Intergenerational programming*. Washington, DC: National Council on the Aging.
- Vieira, S & Guerra, S. (2012). Dinamizar os parques da cidade através de atividades intergeracionais: o Parque Infante Dom Pedro, cidade de Aveiro, Portugal. *Revista Temática Kairos Gerontologia*. 15(1), ISSN 2176-901X. São Paulo (SP), Brasil, fevereiro 2012: 135-152
- Walker, R. (2009). *Mixed Methods Research: quantity plus quality*. In J. Neale (Ed.), *Research methods for health and social care* (pp.267-282). Palgrave Macmillan.

- Walker, R. & Duncan, S. (2007). *Knowing what works: Policy evaluation in central government*. In Bochel, H. and Duncan, S. (Ed.). *Professional policy making for the twenty first century*. Bristol: Policy Press.
- Weiss, H. B., Coffman, J., & Bohan-Baker, M. (2002). Evaluator's role in supporting initiative sustainability. Retrieved September 2, 2015.
- Withall, A. (2000). *The debate continues: integrating educational gerontology and lifelong learning*. In F. G LENDENNING (ed.) *Teaching and Learning in Later Life – Theoretical implications* (Aldershot: Ashgate), pp. 87-97.
- Whitehouse, P. J., Bendezu, E., Fallcreek, S. & Whitehouse, C. (2000). Intergenerational community schools: a new practice for a new time, *Educational Gerontology*, 26:8, 761-770, DOI: [10.1080/036012700300001412](https://doi.org/10.1080/036012700300001412)
- Whitehouse, C., Whitehouse, P. J., Sanchez, M. (2016). *Intergenerational Reading Rooms: Lessons Learned from The Intergenerational Schools*. In Kaplan, M., Thang, L.L., Sanchez, M. & Hoffman, J. (Eds.). (2016). Intergenerational Contact Zones - A Compendium of Applications. University Park, PA: Penn State Extension.
- Whiteland, S. R. (2013). Intergenerational Visual Art Programs at Shared Sites: A Step toward Sustainability. *Journal of Intergenerational Relationships*, 11:4, 396-409, DOI: [10.1080/15350770.2013.839324](https://doi.org/10.1080/15350770.2013.839324)
- WHO, (2002). *Active Aging: A Policy Framework*. Madrid: Second United Nations World Assembly on Ageing.
- WHO, (2012). *The Way we Want*. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Rio de Janeiro.
- WHO, (2013). *World Population Prospects: 2012 Revision*. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, New York.
- Young, T. L. & Janke, M. C. (2013). Perceived Benefits and Concerns of Older Adults in a Community Intergenerational Program: Does Race Matter?, *Activities, Adaptation & Aging*, 37:2, 121-140, DOI: [10.1080/01924788.2013.784852](https://doi.org/10.1080/01924788.2013.784852)
- Yin, R. (2009). *Case study research, design and methods*. Sage Publications, Thousand Oaks. California.
- Zuccherro, R., A. (2011). A co-mentoring project: An intergenerational service-learning experience. *Educational Gerontology*, 37: 687-702.
- Zygouritsas, N., & Fischer, T. (2007). *Intergenerational practice in Europe*. Field research synthesis report.

## Websites

<http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/2270/1/As%20rela%C3%A7%C3%B5es%20intergeracionais%20e%20as%20sociedades%20envelhecidas.pdf> –

<http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/98/1/Tese%20Mestrado-AlvesLopes.pdf> –

<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/11787/1/Tese%20Lisa%20Nunes.pdf> –

[http://cedic.iec.uminho.pt/Relatorios\\_e\\_Teses/teses/Mestrado\\_Luisa\\_Araujo.pdf](http://cedic.iec.uminho.pt/Relatorios_e_Teses/teses/Mestrado_Luisa_Araujo.pdf)

<file:///C:/Documents%20and%20Settings/visitor9/My%20Documents/Downloads/Tese.pdf>

<http://www.pordata.pt/Portugal>, consultado em 19 de março de 2014.

<http://www.emil-network.eu/resources/case-studies?page=6>, consultado a 01 de maio de 2015

## **Anexos**



## **Anexo 1**

## Representação da Metodologia Ideal

<b>Mapear os Pls em 9 CM GP</b>	<b>Selecionar 3 Pls a decorrer</b>	<b>Selecionar 3 Pls já findados</b>	<b>Análise Mista</b>
<u>Inquéritos online</u>  Representantes do Município [responsáveis pela Ação Social] N= 9	<u>Critérios de inclusão</u>  A decorrer à data da recolha de dados  - Natureza educativa  - Duração [i) com a maior duração pelo menos 5 anos; ii) com pelo menos 2 anos; iii) com 2 anos menos que o anterior]	<u>Critérios de inclusão</u>  Término à data da recolha de dados  - Natureza educativa  - Duração [i) O mais longo; ii) com 2 anos menos que o anterior; iii) com 2 anos menos que o segundo selecionado]	<u>Entrevistas semiestruturadas</u>  Coordenadores dos Pls (n=6)  <u>Inquéritos</u> Participantes diretos (N= 10% do total dos participantes)  <u>Focus group</u> Participantes indiretos (N= 10% do total dos participantes)

**Fonte: Elaboração própria da autora da tese**

## **Anexo 2**

## CONSENTIMENTO INFORMADO

**Título do estudo:** Programas de Educação Intergeracional Sustentáveis: desafios atuais e perspectivas futuras

**Enquadramento:** Tese de doutoramento em Gerontologia, pelo Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar, Universidade do Porto e Universidade de Aveiro. Orientação de Professora Doutora Cristina Maria Gomes da Costa Palmeirão e Co-orientação Professora Doutora Maria *Constança* Leite de Freitas *Paúl* Reis Torgal.

**Explicação do estudo:** Trata-se de uma entrevista semiestruturada aos coordenadores de programas intergeracionais na região do Grande Porto, com gravação em áudio e transcrição após a entrevista. A entrevista será conduzida, preferencialmente, na instituição que implementa o programa intergeracional ou por Skype, se de maior conveniência para o entrevistado. A entrevista terá a duração, aproximadamente, de 50 a 60 minutos. Foi ainda salvaguardado que todos os dados a serem recolhidos serão para uso exclusivo ao nível da investigação e as gravações serão guardadas em lugar seguro.

**Condições e financiamento:** A participação é de carácter voluntário e o entrevistado tem o direito de recusar participar e a sua recusa não terá consequências para este/a.

**Confidencialidade e anonimato:** será mantido o anonimato e não haverá registo de dados de identificação.

Por favor, leia com atenção a informação precedente. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Declaro que tomei conhecimento dos objetivos do estudo Programas de Educação Intergeracional Sustentáveis: desafios atuais e perspectivas futuras. Fui esclarecido(a) sobre todos os aspetos que considero importantes e as perguntas que coloquei foram respondidas.

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## Entrevistas Semiestruturadas Coordenadores dos Programas Intergeracionais (PIs)

Este guião de entrevista Semi-Estruturada enquadra-se num estudo de doutoramento em Gerontologia e Geriatria, pelo ICBAS, Universidade do Porto, realizado por Cláudia Azevedo e destina-se aos Coordenadores de Programas Intergeracionais (PIs).  
Tem por objetivo determinar qualitativamente a sustentabilidade ou a ausência de sustentabilidade de 6 PIs no Grande Porto.  
A entrevista semi-estruturada terá a duração aproximada de 20 a 30 minutos As respostas dadas são confidenciais e irão servir, exclusivamente, para os fins desta investigação.

Guião
1. Identificação: Nome do PI / Nome da instituição promotora Idade do Coordenador/a/ Habilitações literárias Coordenador/a,
2. Quais foram as razões que o/a levaram a implementar um PI? Porquê este tipo de programa e não outro?
3. O PI que desenvolveu esteve sujeito a alguma planificação prévia? Como a descreve?
4. Os participantes tomaram parte na escolha das dinâmicas a desenvolver, tomaram a liderança no desenvolvimento de alguma atividade concreta?
5. Como é que foi feita a seleção dos participantes? Quais os critérios utilizados? [diferentes gerações: idade ou outro critério?]
6. Descreva a regularidade dos contactos intergeracionais (diários, semanais, mensais)? Parecem-lhe apropriados? Porquê?
7. Descreve o tipo de intercâmbios/ aprendizagens feitas durante o PI?
8. Que tipo de relações se estabeleceram entre os participantes durante o decorrer do PI?
9. De tudo o que viu acontecer durante o PI, o que é que mais lhe tocou? Apresente exemplos concretos.
10. Quais pensa serem as necessidades das gerações envolvidas no PI? Acha que o PI respondeu a essas necessidades?
11. Descreva a transcendência do Programa nas famílias, se possível com exemplos concretos
12. Há quanto tempo desenvolve PIs? Sente-te habilitado para os desenvolver? Realizou alguma formação específica?
13. Para desenvolver o seu PI contou com algum financiamento específico [Fundação, UE, Público...]
14. Contou com alguma parceria? De que tipo? Quais os contributos dessa parceria?
15. Foram introduzidas algumas mudanças no decorrer do PI? Quais? Porquê considerou essas mudanças necessárias?
16. Se voltasse a desenvolver um PI quais pensa serem os principais itens para desenvolver um PI sustentável? O que considera como prioridade a ter em conta em futuros PIs?
17. Neste momento encontra-se envolvido em algum tipo de Iniciativas Intergeracionais? Não se importa de a descrever?
18. Tem alguma outra informação ou comentários sobre os Programas Intergeracionais que gostaria de partilhar?
19. Conhece algum PI no concelho?

**Fonte: Elaboração própria da autora da tese**

## **Anexo 3**

## Programas Intergeracionais Sustentáveis – Operacionalização dos tópicos a analisar no trabalho de campo

Tópico	Objetivos	Conceito	Dimensões de cada conceito	Instrumentos a utilizar p/ cada dimensão
<b>1. Programas Intergeracionais (PIs)</b>	Identificar e caracterizar os PIs, desenvolvidos no Grande Porto	Quando falamos de PIs estamos a falar de iniciativas que vão mais além do contacto intermitente entre pessoas de diferentes gerações. Entendemos por PI ações intencionais, planificadas, regulares, com participantes de diferentes gerações e sujeitas a uma avaliação.	1.1 Intencionalidade [uso expresse e premeditado de um PI como estratégia para promover relações intergeracionais] 1.2 Planificação [conjunto de ações previamente definidas, com relação entre si e com uma sequencialidade] 1.3 Participantes multigeracionais [pertença dos participantes a diferentes gerações, denominação geracional, posição cronológica, distância entre as gerações] 1.4 Regularidade dos contactos intergeracionais [Kaplan, M. Escala de Contacto Intergeracional: só a partir do nível 5 se pode falar de PI] 1.5 Intercâmbio [saberes, aprendizagens, experiências, memórias,] 1.6 Relações intergeracionais [entre os participantes: relações de solidariedade, de conflito ou de ambivalência] 1.7 Avaliação [aplicação de instrumentos de apreciação junto dos participantes e relatório de atividades]	Entrevistas semiestruturadas aos Coordenadores dos Programas Questionários às crianças Questionários às pessoas idosas
<b>2. Sustentabilidade</b>	Determinar qualitativamente a sustentabilidade	Aceitamos que a sustentabilidade dos PIs tem como linha de base a duração.	2.1. Duração (número de anos do PI relação com a dimensão 1.4) 2.2. Co-design [implicar os participantes na construção e desenvolvimento]	Entrevistas semiestruturadas aos Coordenadores dos Programas

	ou a ausência de sustentabilidade em 6 PIs no Grande Porto	Contudo, definimo-la num marco mais amplo onde as iniciativas levadas a cabo possuem um sentido/significado para as gerações participantes e onde há uma relação direta entre tomada de decisão e uma liderança partilhada. A sustentabilidade dos PIs não depende de uma única pessoa, mas da contribuição de vários parceiros. As questões financeiras são um tópico importante na sustentabilidade dos PIs.	das atividades; liderança; reconhecimento de que cada participante tem algo para oferecer e enriquecer o PI] 2.3. Comunalidade [interesse ou objetivos comuns partilhados pelas pessoas das diferentes gerações; resposta as reais necessidades dos participantes] 2.4. Aspectos estruturais [local onde o PI se desenvolve, transporte, implicação de outros parceiros] 2.5. Competências [formação do pessoal técnico para trabalhar com pessoas de diferentes idades] 2.6. Financiamento [público, privado, ausência de financiamento] 2.7. Parcerias [número de parceiros envolvidos, diversidade das parcerias] 2.8. Avaliação do processo [permite introduzir as mudanças necessárias para ajudar à sustentabilidade do PI]	Questionários às crianças Questionários às pessoas idosas
<b>3. Boas Práticas de sustentabilidade</b>	Estabelecer os determinantes fundamentais para o desenvolvimento de PIs sustentáveis, a fim de replicar os PIs que forem considerados uma boa prática	Formas de atuar/proceder daqueles que estão implicados nas práticas de sucesso dos PIs.	3.1. Boas práticas no desenho dos PIs [relação com as dimensões 2.2. e 2.3.] 3.2. Boas práticas na execução dos PIs [relação com as dimensões 2.1., 2.4., 2.5., 2.6. e 2.7.] 3.3. Boas práticas na avaliação dos PIs [relação com a dimensão 2.8.] 3.4. Outras boas práticas	Entrevistas semiestruturadas aos Coordenadores dos Programas

Fonte: Elaboração própria da autora da tese



## **Anexo 4**

## Articular dimensões e instrumentos

Dimensões	Guião de entrevistas
	Identificação: Nome do PI e nome da instituição promotora, idade do Coordenador/a, habilitações literárias
1.1. Intencionalidade [uso expresso e premeditado de um PI como estratégia para promover relações intergeracionais]	Quais foram as razões que o/a levaram a implementar um PI? Porquê este tipo de programa e não outro?
1.2. Planificação [conjunto de ações previamente definidas, com relação entre si e com uma sequencialidade]	O PI que desenvolveu esteve sujeito a alguma planificação prévia? Como a descreve?
1.3. Participantes multigeracionais [pertença dos participantes a diferentes gerações, denominação geracional, posição cronológica, distância entre as gerações]	Como é que foi feita a seleção dos participantes? Quais os critérios utilizados? [diferentes gerações: idade ou outro critério?]
1.4. Regularidade dos contactos intergeracionais [Kaplan, M. Escala de Contacto Intergeracional: só a partir do nível 5 se pode falar de PI]	Descreva a regularidade dos contactos intergeracionais? Parecem-lhe apropriados? Porquê?
1.5. Intercâmbio [saberes, aprendizagens, experiências, memórias]	Descreva o tipo de intercâmbios/ aprendizagens feitas durante o PI?
1.6. Relações intergeracionais [entre os participantes: relações de solidariedade, de conflito ou de ambivalência]	Que tipo de relações se estabeleceram entre os participantes durante o decorrer do PI? De tudo o que viu acontecer durante o PI, o que é que mais lhe tocou? Apresente exemplos concretos.
1.7. Avaliação [aplicação de instrumentos de apreciação junto dos participantes e relatório de atividades]	O que é que mais recorda do PI? De tudo o que viu acontecer durante o PI, o que é que mais lhe tocou? Apresente exemplos concretos.
2.1. Duração (número de anos do PI relação com a dimensão 1.4)	Descreva a regularidade dos contactos intergeracionais? Parecem-lhe apropriados? Porquê?
2.2. Co-design [implicar os participantes na construção e desenvolvimento das atividades; liderança; reconhecimento de que cada participante tem algo para oferecer e enriquecer o PI]	O PI que desenvolveu esteve sujeito a alguma planificação prévia? Como a descreve? Os participantes tomaram parte na escolha das dinâmicas a desenvolver, tomaram a liderança no desenvolvimento de alguma atividade concreta?

2.3. Comunalidade [interesse ou objetivos comuns partilhados pelas pessoas das diferentes gerações; resposta as reais necessidades dos participantes]	Quais pensa serem as necessidades das gerações envolvidas no PI? Acha que o PI respondeu a essas necessidades?
2.4. Aspetos estruturais [local onde o PI se desenvolve, transporte, implicação de outros parceiros]	Descreva a transcendência do Programa nas famílias, se possível com exemplos concretos.
2.5. Competências [formação do pessoal técnico para trabalhar com pessoas de diferentes idades]	Há quanto tempo desenvolve PIs? Sente-te habilitado para os desenvolver? Realizou alguma formação específica?
2.6. Financiamento [público, privado, ausência de financiamento]	Para desenvolver o seu PI contou com algum financiamento específico [Fundação, UE, Público...]
2.7. Parcerias [número de parceiros envolvidos, diversidade das parcerias]	Contou com alguma parceria? De que tipo? Quais os contributos dessa parceria? Descreva a transcendência do Programa nas famílias, se possível com exemplos concretos
2.8. Avaliação do processo [permite introduzir as mudanças necessárias para ajudar à sustentabilidade do PI]	Foram introduzidas algumas mudanças no decorrer do PI? Quais? Porquê considerou essas mudanças necessárias?
3.1. Boas práticas no desenho dos PIs [relação com as dimensões 2.2. e 2.3.]	Se voltasse a desenvolver um PI quais pensa serem os principais itens para desenvolver um PI sustentável? O que considera como prioridade a ter em conta em futuros PIs?
3.2. Boas práticas na execução dos PIs [relação com a dimensões 2.1., 2.4., 2.5., 2.6. e 2.7.]	Se voltasse a desenvolver um PI quais pensa serem os principais itens para desenvolver um PI sustentável? O que considera como prioridade a ter em conta em futuros PIs?
3.3. Boas práticas na avaliação dos PIs [relação com a dimensão 2.8.]	Se voltasse a desenvolver um PI quais pensa serem os principais itens para desenvolver um PI sustentável? O que considera como prioridade a ter em conta em futuros PIs?
3.4. Outras boas práticas	Se voltasse a desenvolver um PI quais pensa serem os principais itens para desenvolver um PI sustentável? O que considera como prioridade a ter em conta em futuros PIs? Neste momento encontra-se envolvido em algum tipo de Iniciativas Intergeracionais? Não se importa de a descrever? Tem alguma outra informação ou comentários sobre os Programas Intergeracionais que gostaria de partilhar?

**Fonte: Elaboração própria da autora da tese**